

МОЛОДОЙ

ISSN 2072-0297

УЧЁНЫЙ[®]

международный научный журнал

Logotherapie und Existenzanalyse

...trotzdem
ja zum Leben
sagen

Ein Psychologe erlebt
das Konzentrationslager

Paradoxe Intention

VIKTOR E. FRANKL
Die Psychotherapie
in der Praxis

EINE KASUISTISCHE EINFÜHRUNG
FÜR ARZTE

16

2016

Часть IV

Victor Frankl

16+

ISSN 2072-0297

Молодой учёный

Международный научный журнал

Выходит два раза в месяц

№ 16 (120) / 2016

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Члены редакционной коллегии:

Ахметова Мария Николаевна, доктор педагогических наук

Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук

Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук

Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук

Лактионов Константин Станиславович, доктор биологических наук

Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук

Абдрашилов Турганбай Курманбаевич, доктор философии (PhD) по философским наукам

Авдеюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук

Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук

Алиева Тарана Ибрагим кызы, кандидат химических наук

Ахметова Валерия Валерьевна, кандидат медицинских наук

Брезгин Вячеслав Сергеевич, кандидат экономических наук

Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук

Дёмин Александр Викторович, кандидат биологических наук

Дядюн Кристина Владимировна, кандидат юридических наук

Желнова Кристина Владимировна, кандидат экономических наук

Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук

Жураев Хуснидин Олтинбоевич, кандидат педагогических наук

Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения

Калдыбай Кайнар Калдыбайулы, доктор философии (PhD) по философским наукам

Кенесов Асхат Алмасович, кандидат политических наук

Коварда Владимир Васильевич, кандидат физико-математических наук

Комогорцев Максим Геннадьевич, кандидат технических наук

Котляров Алексей Васильевич, кандидат геолого-минералогических наук

Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук

Кучерявенко Светлана Алексеевна, кандидат экономических наук

Лескова Екатерина Викторовна, кандидат физико-математических наук

Макеева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук

Матвиенко Евгений Владимирович, кандидат биологических наук

Матроскина Татьяна Викторовна, кандидат экономических наук

Матусевич Марина Степановна, кандидат педагогических наук

Мусаева Ума Алиевна, кандидат технических наук

Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук

Паридинова Ботагоз Жаппаровна, магистр философии

Прончев Геннадий Борисович, кандидат физико-математических наук

Семахин Андрей Михайлович, кандидат технических наук

Сенцов Аркадий Эдуардович, кандидат политических наук

Сенюшкин Николай Сергеевич, кандидат технических наук

Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук

Ткаченко Ирина Георгиевна, кандидат филологических наук

Фозилов Садриддин Файзуллаевич, кандидат химических наук

Яхина Асия Сергеевна, кандидат технических наук

Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук

На обложке изображен Виктор Эмиль Франкл (1905–1997) — австрийский психиатр, психолог и невролог, создатель логотерапии — метода экзистенциального психоанализа.

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций.

Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС77-38059 от 11 ноября 2009 г.

Журнал входит в систему РИНЦ (Российский индекс научного цитирования) на платформе elibrary.ru.

Журнал включен в международный каталог периодических изданий «Ulrich's Periodicals Directory».

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются. За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы. Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов. При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

Международный редакционный совет:

Айрян Заруи Геворковна, *кандидат филологических наук, доцент (Армения)*

Арошидзе Паата Леонидович, *доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)*

Атаев Загир Вагитович, *кандидат географических наук, профессор (Россия)*

Ахмеденов Кажмурат Максutowич, *кандидат географических наук, ассоциированный профессор (Казахстан)*

Бидова Бэла Бертовна, *доктор юридических наук, доцент (Россия)*

Борисов Вячеслав Викторович, *доктор педагогических наук, профессор (Украина)*

Велковска Гена Цветкова, *доктор экономических наук, доцент (Болгария)*

Гайич Тамара, *доктор экономических наук (Сербия)*

Данатаров Агахан, *кандидат технических наук (Туркменистан)*

Данилов Александр Максимович, *доктор технических наук, профессор (Россия)*

Демидов Алексей Александрович, *доктор медицинских наук, профессор (Россия)*

Досманбетова Зейнегуль Рамазановна, *доктор философии (PhD) по филологическим наукам (Казахстан)*

Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, *доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)*

Жолдошев Сапарбай Тезекбаевич, *доктор медицинских наук, профессор (Кыргызстан)*

Игисинов Нурбек Сагинбекович, *доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)*

Кадыров Кутлуг-Бек Бекмуратович, *кандидат педагогических наук, заместитель директора (Узбекистан)*

Кайгородов Иван Борисович, *кандидат физико-математических наук (Бразилия)*

Каленский Александр Васильевич, *доктор физико-математических наук, профессор (Россия)*

Козырева Ольга Анатольевна, *кандидат педагогических наук, доцент (Россия)*

Колпак Евгений Петрович, *доктор физико-математических наук, профессор (Россия)*

Куташов Вячеслав Анатольевич, *доктор медицинских наук, профессор (Россия)*

Лю Цзюань, *доктор филологических наук, профессор (Китай)*

Малес Людмила Владимировна, *доктор социологических наук, доцент (Украина)*

Нагервадзе Марина Алиевна, *доктор биологических наук, профессор (Грузия)*

Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, *кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)*

Прокопьев Николай Яковлевич, *доктор медицинских наук, профессор (Россия)*

Прокофьева Марина Анатольевна, *кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)*

Рахматуллин Рафаэль Юсупович, *доктор философских наук, профессор (Россия)*

Ребезов Максим Борисович, *доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)*

Сорока Юлия Георгиевна, *доктор социологических наук, доцент (Украина)*

Узаков Гулом Норбоевич, *доктор технических наук, доцент (Узбекистан)*

Хоналиев Назарали Хоналиевич, *доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)*

Хоссейни Амир, *доктор филологических наук (Иран)*

Шарипов Аскар Калиевич, *доктор экономических наук, доцент (Казахстан)*

Руководитель редакционного отдела: Кайнова Галина Анатольевна

Ответственные редакторы: Осянина Екатерина Игоревна, Вейса Людмила Николаевна

Художник: Шишков Евгений Анатольевич

Верстка: Бурьянов Павел Яковлевич, Голубцов Максим Владимирович, Майер Ольга Вячеславовна

Почтовый адрес редакции: 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231.

Фактический адрес редакции: 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: info@moluch.ru; http://www.moluch.ru/.

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый».

Тираж 500 экз. Дата выхода в свет: 15.09.2016. Цена свободная.

Материалы публикуются в авторской редакции. Все права защищены.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Бочкарева Т. Р.

Педагогические принципы трансформации воспитания школьников в современной культурно-идеологической системе сельского социума 325

Горохова Ю. В.

Организационно-педагогические условия социально направленных коллективно-творческих дел во внеурочной деятельности младших школьников..... 330

Данилов О. Е.

Применение конструирования и программирования робототехнических устройств в обучении как инновационная образовательная технология 332

Dmitrienko N. A., Mikhnova E. G.

Use of information technologies in the educational process of the school 336

Жеглова О. А., Закирова А. Ф.

Дидактическая обработка учебного материала в процессе формирования научно-педагогических понятий у студентов педагогических специальностей..... 338

Ишемгулов М. Н.

Необходимы ли экзамены? (Исторический экскурс вопроса) 340

Курбатова Н. Н.

Программа внеурочной деятельности по математике «Математика после уроков».... 343

Курбатова Н. Н.

Программа элективного курса «Параметр — это здорово!» 351

Левченко Л. В., Фомичева И. Б.

Воспитание нравственности на уроках математики 359

Лысиченкова С. А.

Психолого-педагогическое сопровождение проектной деятельности учащихся 361

Махиня А. А.

Организация и управление учебным процессом в условиях информатизации современного общества 366

Мельникова О. В.

Применение активных методов обучения на занятиях по специальности «Парикмахерское искусство» для пробуждения познавательной активности обучающихся 368

Мыльцева М. В.

Продуктивные умения при работе с аутентичным текстом..... 371

Нарженкова Т. Н.

Особенности формирования метапредметных результатов у детей с задержкой психического развития в условиях общеобразовательной школы 373

Новоселова О. А., Волкова Н. А.

Опыт работы по взаимодействию с родителями детей с ОВЗ в условиях детского сада 376

Рыкова М. А.

Роль художественной литературы в духовно-нравственном воспитании дошкольников 377

Симеонова Н. М.

Проблемное обучение как один из наиболее эффективных способов улучшения языкового образования в экономическом вузе 379

Соловьева И. А.

Приемы театральной педагогики в обучении общению на английском языке 382

Циценко В. С., Красноперова Т. Н.

Организация проектной деятельности в ДОУ.. 384

Шаймарданова О. А., Гаврилова Е. М.
 Организация системно-деятельностного подхода средствами технологии веб квеста на уроках английского языка 387

Шнотина В. В.
 Развитие общих компетенций при изучении дисциплин профессионального цикла специальности 38.02.05 «Товароведение и экспертиза качества потребительских товаров» в учреждениях среднего профессионального образования..... 389

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

Акишев Д. В.
 Сравнительный анализ физической и технической подготовленности футболистов различного амплуа в студенческой команде .. 393

Каракисеков А. М.
 Формирование познавательных универсальных учебных действий учащихся 5–6 классов при обучении баскетболу на занятиях по физической культуре..... 395

Матвеев А. С.
 Формирование коммуникативных универсальных учебных действий в условиях дополнительного образования детей 11–12 лет 399

Рачев А. С.
 Анализ подготовки тренеров по футболу к управлению детской командой 401

Турсунов Н. Б., Газиев Ш. Ш.
 Структурный анализ травматизма у спортсменов-единоборцев..... 404

Турсунов Н. Б., Газиев Ш. Ш.
 Опыт применения экдистена у спортсменов, занимающихся силовыми видами спорта..... 409

Чеботарёв Ю. Ю.
 Формирование личностных универсальных учебных действий старшеклассников на уроках физической культуры средствами гиревого спорта 413

ПЕДАГОГИКА

Педагогические принципы трансформации воспитания школьников в современной культурно-идеологической системе сельского социума

Бочкарева Татьяна Равильевна, магистр, заместитель директора

МБОУ «Чернореченская средняя общеобразовательная школа имени Кавалера Ордена Красной Звезды Гонышева А. И». (Оренбургская область)

Переходное состояние общества (от социализма к капитализму), обусловленное политическими и социально-экономическими преобразованиями 80–90-х годов XX в., целью которых было преодоление кризиса развития советской социальной системы, привели к резкому снижению уровня жизни, обострению межнациональных отношений, демографическому кризису, снижению образовательного и культурного уровня населения, наблюдаемым и в настоящее время.

В новых культурно-исторических условиях кризиса антропоцентрических абсолютов сформировался запрос на нового человека — человека рыночной ориентации, главная проблема которого, «иметь спрос, находить признание на рынке», а «смысл жизни сводится к стремлению быть успешно проданным» [1].

Философ Н.Д. Абсава определенно права, что «...наряду с эгоизмом в человеке [рыночной ориентации — прим. автора] развивается и агрессивность, так как борьба за существование, именно за существование, а не за утверждение, требует от человека быть себялюбивым, а не самолюбивым, заносчивым, а не гордым, расчетливым, а не экономным. В этой борьбе он становится алчным, злым и беспощадным. А если человек добр и наивен, щедр и простодушен, если он по природе альтруист, а не эгоист, то он обречен на физическую гибель. Духовно же человек, представляющий собой продукт рыночных отношений, уже изначально перерожден и отчужден...Погоня за меновой стоимостью атрофирует все внутренние способности и дарования человека, постепенно сводя их на нет» [1].

Между тем идеология удовлетворения субъективных желаний и потребностей (крайнего индивидуализма) создает реальную угрозу устойчивости российского общества, препятствует полной реализации им человеческого потенциала, составляя проблему макросоциального уровня, решение которой возможно лишь в рамках направленной государственной образовательной политики, важнейшим направлением которой является усиление воспитательной функции образования.

К сожалению, за 25 лет после свершившейся социально-экономической революции 90-х годов прошлого века, так и не сформулирована культурно-идеологическая парадигма, являющаяся основой организации современной воспитательной деятельности в образовательных организациях.

Педагогическая теория и практика исходит из необходимости «формирования личности школьника как нравственного, ответственного, инициативного, творческого гражданина России, принимающего судьбу Отечества как свою личную, осознающего ответственность за настоящее и будущее своей страны, воспитанного в духовных и культурных традициях российского народа» [7].

Новая культурно-идеологическая система как совокупность идеологии, мифологии, философии, науки и культуры, представляющих различные культурно-идеологические контексты, требует уточнения, переосмысления и иной интерпретации смыслов общественного воспитания, основанных на педагогических принципах, содержание которых обусловлено как особенностями и условиями функционирования мирового сообщества, так и спецификой развития российского общества.

Проблема общественного воспитания всегда было предметом размышлений выдающихся философов, публицистов, деятелей российского просвещения. Так, философ и публицист А.С. Хомяков, выражая отношение к общественному воспитанию, замечает: «Воспитание в обширном смысле есть... действие, посредством которого одно поколение prepares следующее за ним поколение к его очередной деятельности в истории народа. Воспитание в умственном и духовном смысле начинается так же рано, как и физическое. Самые первые зачатки его, передаваемые посредством слова, чувства, привычки и так далее, имеют уже бесконечное влияние на дальнейшее его развитие. Строй ума у ребенка, которого первые слова были Бог, тятя, мама, будет не таков, как у ребенка, которого первые слова были деньги, наряд или выгода. Душевный склад ребенка, ко-

торый привык сопровождать своих родителей в церковь по праздникам и по воскресеньям, а иногда и в будни, будет значительно разниться от душевного склада ребенка, которого родители не знают других праздников, кроме театра, бала и картежных вечеров. *Отец или мать, которые предаются восторгам радости при получении денег или житейских выгод, устраивают духовную жизнь своих детей иначе, чем те, которые при детях позволяют себе умиление и восторг только при бескорыстном сочувствии с добром и правдою человеческою.* Родители, дом, общество уже заключают в себе большую часть воспитания, и школьное учение есть только меньшая часть того же воспитания. Если школьное учение находится в прямой противоположности с предшествующим и, так сказать, приготовительным воспитанием, оно не может принести полной, ожидаемой от него пользы; отчасти оно даже делается вредным: вся душа человека, его мысли, его чувства раздваиваются; исчезает всякая внутренняя цельность, всякая цельность жизненная; *обессиленный ум не дает плода в знании, убитое чувство гложет и засыхает; человек отрывается... от почвы, на которой вырос, и становится пришельцем на своей собственной земле. Школьное образование должно быть сообразно с воспитанием, приготовляющим к школе, и даже с жизнью, в которую должен вступить школьник по выходе из школы, и только при таком соображении может оно сделаться полезным вполне»* [12].

В. Сухомлинский предостерегал, что «трудность воспитания в подростковом возрасте заключается именно в том, что *ребенка мало учат видеть, понимать, чувствовать себя как частицу коллектива, общества, народа»* [10.].

Именно «в детстве закладывается человеческий корень, никакой человеческой черточки природа не отшлифует — она только закладывает, а не оттачивает нам — родителям, педагогам, общине» [10.].

Продолжая российскую традицию восприятия общественного воспитания, Б.П. Битинас и В.Г. Бочарова рассматривают *воспитание как социальный процесс*, складывающийся из социальных влияний на поведение и деятельность человека всех воспитательных институтов общества, при этом *приоритет в социальном воспитании отдается семье, где человек проходит первичную и главную социализацию* [2].

В.А. Караковский, Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова настаивают на том, что «*воспитание — целенаправленное управление процессом развития личности*». По мнению ученых, главное в воспитании, основанном на принципах личностно-гуманистического и средового подхода к построению отношений в воспитательном процессе, дифференцированного подхода к воспитанию детей, природосообразности и культуросообразности воспитания, эстетизации среды жизнедеятельности и развития ребенка — «создание условий для целенаправленного систематического развития человека как субъекта, личности и индивидуальности» [5].

Н.Е. Щуркова определенно права, высказывая позицию о том, что «воспитание, выстраиваемое на принципах ориентации на результат, субъектности, принятия ребенка как данности — это процесс целенаправленного, организованного профессионалом-педагогом *восхождения ребенка к культуре современного общества*, развитие способности жить в нем и сознательно строить свою жизнь, достойную Человека [13].

Хотя в целом мы согласны с выводами Н.Е. Щурковой, но все же не поддерживаем утверждение исследователя о том, что «цель воспитания должна носить общий характер, допускающий бесконечность индивидуальных многообразий, так, чтобы личность сохраняла во всей ее неповторимости и своеобразии в широком коридоре культуры, но так, чтобы индивидуальное своеобразие не сводилось к варварству пещерного органического человека», поскольку цели и задачи, которые ставит перед собой педагог, определяют **конкретный** набор форм, методов, приемов, применяемых в воспитательном процессе.

М.И. Рожкова, Л.В. Байбородова и другие исследователи справедливо утверждают, что «в воспитательном процессе, выстраиваемом на педагогических принципах гуманистической ориентации и социальной адекватности воспитания, индивидуализации учащихся, социального закалывания детей, создания воспитывающей среды, необходимо широко учитывать и использовать реальные факторы социума с учетом особенностей социальных отношений, экономики, политики, духовности общества» [8].

До сих пор при решении задач воспитания современных школьников педагогическая практика опирается на *концепции социального воспитания* учащихся (Б.П. Битинас, В.Г. Бочарова), *воспитания творческой молодежи* (З.А. Малькова, Л.И. Новикова), *развития воспитательных систем* (В.А. Караковский, Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова), *формирования образа жизни достойного человека* (Н.Е. Щуркова), *целенаправленной социализации* (А.В. Мудрик), *воспитания как компонента социализации человека* (Л.В. Байбородова, О.С. Гребенюк, М.А. Ковальчук, С.Л. Паладьев, М.И. Рожков В.Б. Успенский) и др.

Возникает вопрос об актуальности реализуемых в современном воспитательном процессе названных концепций и педагогических принципов воспитания, поскольку все они были разработаны давно, и использовались во вполне определенных культурно-исторических реалиях. В связи с необходимостью ответа на этот вопрос, нельзя не вспомнить работу академика РАО, профессора Д.И. Фельдштейна, который указывал: «..... качественно изменился и современный человек: его восприятие и мышление, сознание и речь, система ценностных ориентаций, многие нормы и принципы поведения, потребностно-мотивационная и эмоционально-волевая сферы, пространство деятельности, структура отношений, возрастная стратификация. То есть, от педагогической и психологической наук потребовались ответы на многие острые вопросы, в том числе связанные с развитием системы обра-

зования. Мы живем уже во втором десятилетии XXI века, и система, идущая от Яна Амоса Коменского, Дистервега, Песталоцци, Ушинского требует не модернизации, а замены, поиска новых форм, новых методов на основе разработки иных эвристических концепций» [11].

Не оттого ли низок педагогический эффект проводимых т. н. «воспитательных мероприятий», что, во-первых, в педагогической науке и практике не учитываются ценностные изменения в человеке, порождающие новые принципы его отношения к миру, а во-вторых, сильна педагогическая традиция тяготения к формализму в воспитательной деятельности, недопонимание ее значимости?

Каков он, современный ребенок? От понимания его глубинных ценностей, формируемых историческими событиями, социально-экономическими и коммуникативно-технологическими процессами зависит и набор принципов воспитания. Глубинные ценности являются подсознательными; сформированные в детстве принципы могут измениться под влиянием наиболее значимых общественных или личных событий в жизни человека.

При этом под *ценностью, формируемой общественными событиями и семейным воспитанием, мы понимаем значимость явлений и предметов реальной действительности с точки зрения их соответствия или несоответствия потребностям общества, социальных групп и личности.*

Исследователи (А.Г. Здравомыслов, Ю.Р. Вишневский, Ж.Т. Тощенко) справедливо полагают, что формирование взглядов нового поколения опосредовано интернетом. Обучение и общение со сверстниками становится все более онлайн-овым, что способствует увеличению дефицита человеческой коммуникации. Коммуникативный разрыв между детьми и родителями прерывает процесс передачи культурного опыта.

Новые научные исследования свидетельствуют о том, что в наиболее ярком виде психологические особенности нового поколения наблюдаются в форме определенных психологических синдромов: *гиперактивностью*, характеризующей повышенной возбудимостью, впечатлительностью, непоседливостью, и *склонностью к аутизации* как способу взаимодействия с миром людей, с детства погруженных в себя и неспособных общаться с окружающими. Быстрое изменение жизни, мировоззренческий разрыв с родителями, информационная перегруженность «размывает» у детей и подростков жизненные принципы и жизненные ориентиры.

Важно отметить, что любые концептуальные идеи общественного воспитания, обусловленные знанием психологических особенностей молодого поколения, трансформируются в соответствии с социокультурными особенностями образовательно-воспитательного пространства.

Несомненно, что воспитательный потенциал городского и сельского социумов значительно различаются по содержанию, характеристикам, возможностям, формам.

Особое качество трансформации, на наш взгляд, приобретают воспитательные идеи, реализуемые в сельском социуме.

Сельский социум — уникальное культурно-образовательное пространство, сложно структурированная система отношений между его субъектами, состоящая из совокупности взаимосвязанных и взаимозамещаемых структурных компонентов: концептосферы, языка, нормативного поведения, обычаев и ритуалов, мифов, ценностей, которые выражаются, сохраняются и транслируются посредством друг друга. Особенностью сельского социума является тесное взаимодействие общественных, образовательных, религиозных, культурных и иных институтов, находящихся на его территории.

Исследователи (Е.В. Бочарова, Н.Г. Денисов, А.В. Качкин, М.В. Шаповалов, И.Е. Штейнберг) отмечают негативные изменения, происходящие в селе под влиянием таких социальных процессов, как урбанизация, миграция, информатизация:

— «отсутствуют условия для удовлетворения элементарных духовных потребностей людей, общения их в творчестве»;

— «села превратились в замкнутые локальные сообщества, находящиеся практически на полном самовыживании»;

— «важнейшие сферы жизни села (трудовая занятость, организация общественного быта, образование детей, медицинское обслуживание) оказались в ситуации дезинтеграции, за их состояние отвечают лишь финансово несостоятельные ведомства»;

— «характерные для сельской общности традиционные ценности общинности, коллективизма, социальной солидарности, поддержки, взаимопомощи приходят в противоречие с реальными процессами, в большей степени ориентированными на индивидуальную активность и самопомощь»;

— «стратегии и типы поведения сельского населения приобретают черты поляризации: происходит либо ориентация на самозащиту и собственную активность, на усиление локальных сетей для реализации собственных интересов, либо — на социальную пассивность, смирение и ожидание помощи со стороны».

Мы согласны со А. Н. Смирновым, который считает, что «в сельском социуме складывается принципиально новая адаптивная ситуация...Происходит своеобразное «наложение эпох», когда исторически сложившиеся, традиционные черты сельского социума дополняются, а иногда и вытесняются новыми чертами и явлениями» [9].

В складывающихся условиях требуется иначе оценить воспитательный потенциал сельского социума, поскольку сельская школа, являющаяся форпостом воспитания, оказывает непосредственное влияние на ориентацию личности в мире ценностей.

Воспитательный потенциал сельского социума стал предметом научно-педагогических исследований Голошу-

мовой Г.С. (вопросы этнохудожественного воспитания учащихся в условиях сельского социума (в основе концепция этнохудожественного воспитания сельских школьников, базирующаяся на совокупности принципов: интегративном, историко-генетическом, герменевтическом, витагенном, персонификации, полисубъектности, голографическом); Божеденовой А.П. (этнокультурное воспитание школьников на традициях якутского сельского социума (на основе концепции ценностных ориентаций воспитательной системы Караковского В.А.), Пополитовой О.В. (организационно-педагогические условия социальной адаптации учащихся малочисленной школы в сельском социуме (автор строит исследование на основе современных теорий и концепций социализации, воспитания и развития личности ребенка) и др.

Анализ научно-педагогических исследований подтверждает мысль о том, что субъекты сельского социума (школа, детский сад, культурно-досуговый центр, церковь, общественные организации (Совет женщин, Совет ветеранов, казачье общество и др.) «аккумулируют в себе ... социальные функции, выполняют не только образовательную миссию, но и определяют мировоззрение и менталитет будущего сельского жителя России» [4].

В современной культурно-идеологической системе сельского социума необходимость трансформации воспитания детей и подростков не может не учитываться при определении и обновлении педагогических принципов — исходных руководящих положений, требующих определенной последовательности педагогических воздействий в новой референтной системе ценностей, ибо речь идет о реальной, объективно сформированной социокультурной потребности воспитания человека, «способного принять на себя ношу решения проблем ... сохранения человечества, его гуманизации и творческого преобразования...» [3].

На наш взгляд, ведущим педагогическим принципом является *принцип единства, целостности, взаимосвязи всех компонентов воспитательного процесса*, требующий в воспитательной работе многосторонности воздействия на личность через систему целей, взаимосвязь воспитания и самовоспитания, разнообразие направлений, обеспечивающих богатство его содержания необходимость применения комплекса соответствующих методов и воспитательных средств [8]. На первый взгляд, реализация принципа закономерна, но на деле в педагогической практике мы часто сталкиваемся с полярностью взглядов на воспитание детей и подростков представителей административных, общественных, культурных, религиозных, и наконец, образовательных организаций даже на территории одного сельского поселения. Нет единства — нет положительного результата.

Важнейшим педагогическим принципом трансформации воспитания школьников в культурно-идеологической системе современного сельского социума является *принцип культуросообразности*, поскольку поликультурное пространство села, где сильны традиции, диалекты,

особенности этнической культуры коренного населения требуют от педагога балансировать между ценностями различных культур: «...ребенка необходимо приобщать к «различным пластам культуры общества, мира в целом с тем, чтобы он мог ориентироваться «в тех изменениях, которые происходят в нем самом и в окружающем его мире» [6].

Село является достаточно замкнутым культурным пространством, многие сельские школьники, привыкая к сложившимся взаимоотношениям со сверстниками, взрослыми, живущими в тесном контакте, находящиеся под постоянной опекой сельского социума, покидая «зону комфорта», где все было определенным и понятным, подвергаются влиянию неблагоприятных факторов (влияние различных субкультур, преступность, алкоголизм, наркомания, абсолютная свобода выбора), и не всегда могут им противостоять. Названные факторы усугубляются отсутствием привычных для сельского ребенка жизнеутверждающих аспектов, таких как отсутствие контроля со стороны родителей, школы, общества, оценка (одобрение или неодобрение) деятельности социумом. В этой связи важным педагогическим принципом трансформации воспитания школьников в культурно-идеологической системе современного сельского социума является *принцип социального закалывания детей*, предполагающий подготовку ребенка к тем негативным явлениям, с которыми он может столкнуться в жизни, и выработку умения им противостоять.

Цели воспитания школьников в культурно-идеологической системе современного сельского социума могут быть достигнуты при безусловной опоре в воспитательной деятельности на *принцип социальной адекватности воспитания*, требующий соответствия содержания и средств воспитания социальной ситуации. Условиями реализации принципа социальной адекватности воспитания являются координация взаимодействия социальных институтов, оказывающих влияние на личность ребенка; ориентация педагогического процесса на реальные возможности социума; учет разнообразных факторов окружающей социальной среды (национальные, региональные, особенности типа поселения, учебного заведения и т. д.) и др. [8, 85].

Координация взаимодействия социальных институтов на территории сельского социума способствует созданию уникальных условий для реализации воспитательного потенциала села. Но еще большим воспитательным эффектом обладает расширение культурного пространства через выстраивание системы социального партнерства. Современная педагогика предлагает множество форм реализации такого партнерства, наиболее действенным из которых, на наш взгляд, является социальное проектирование — «вид деятельности, которая имеет непосредственное отношение к развитию социальной сферы, организации эффективной социальной работы, преодолению разнообразных социальных проблем» (В.А. Луков). Включение школьников в совместную деятельность с родителями, взрослыми, позволяет решить педагогические задачи духовного, нравственного, патриотического, тру-

дового, экологического воспитания. Примером социально значимого дела является уникальный проект «Живи, родник», реализованный в Оренбургской области в совместной деятельности общества «Газпром добыча Оренбург» с образовательными организациями и при содействии администраций муниципальных образований.

Ориентация педагогического процесса на реальные возможности социума создает условия для обогащения культурного пространства села как через трансляцию исторически сложившихся национальных, региональных особенностей сельского социума, так и через взаимодействие с культурно-образовательными организациями Оренбургского района, города Оренбурга, близлежащих сельских поселений. Примером тому может стать культурное пространство села Черноречье. Казачье село является центром уникального культурно-образовательного пространства, которое формируют МБОУ «Школа имени Гоньшева А. И». — член ассоциации «Оренбургский университетский (учебный) округ», МБУ «Центр «Вдохновение» с разветвленной системой досуговой деятельности и дополнительного образования (хореографическая и вокально-хоровая студия, спортивных секций для детей и взрослых), храм Казанской иконы Божией Матери — культурный памятник Оренбуржья, общественные организации: Совет женщин, Совет ветеранов, Молодежный парламент, общественная комиссия по делам несовер-

шеннолетних. Ежегодно взрослым и детям села предлагаются выездные экскурсии в музеи, театры, храмы Оренбурга и Оренбургской области. Ежегодно выпускники школы и лучшие ученики за счет средств муниципального бюджета посещают Санкт-Петербург. Школьники являются активными участниками городских, региональных, Всероссийских конкурсов и образовательно-культурных проектов, в том числе «За нами — Москва», «Петергоф — детям», «Россия — детям». налажено активное сотрудничество с институтами, образовательными центрами города Оренбурга. Все это несомненно способствует культурному развитию села.

С одной стороны, это не единичный опыт в нашей стране, с другой стороны, не каждое село в силу культурных, территориальных, экономических ресурсов может считать описанный опыт приемлемым.

Педагогические принципы, определяющие смысловое наполнение воспитательного процесса как значимой части культурно-идеологической системы современного сельского социума, всегда уникальны и специфичны.

Изучение и диссеминирование позитивного опыта организации воспитательного процесса в сельском социуме на совокупности уникальных педагогических принципов необходимо, так как это даст возможность вывести культурно-идеологическое пространство многих сельских поселений из режима стагнации в режим развития.

Литература:

1. Абсава, Н. Д. Где задержался человек? // Перспективы человека в глобализирующемся мире / Под ред. Парцвания. — Санкт-Петербург: Изд-во Санкт-Петербургского философского общества, 2003. — 35 с.
2. Битинас, Б. П. Бочарова В. Г. Социальное воспитание учащихся (основные теоретические положения). Ростов н/Д., 1993.
3. Бондырева, С. К. Психолого-педагогические проблемы интегрирования образовательного пространства: избр. тр. — 3-е изд., стер. — М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2011. — 280 с.
4. Голошумова, Г. С. Этнохудожественное воспитание учащихся в условиях сельского социума: диссертация... доктора педагогических наук — Екатеринбург, 2007. — 407 с.: ил.
5. Караковский, В. А., Новикова Л. И., Селиванова Н. Л. Воспитание? Воспитание... Воспитание!.. М.: «Новая школа», 1996.
6. Мудрик, А. В. Социальная педагогика: Учеб. для студ. пед. вузов / Под ред. В. А. Сластенина. — 3-е изд., испр. и доп. — М.: Издательский центр «Академия», 2000. — 200 с.
7. Программа по созданию условий для воспитания школьников в Санкт-Петербурге на 2011–2015 годы Программа по созданию условий для воспитания школьников в Санкт-Петербурге на 2011–2015 годы.
8. Рожков, М. И., Байбородова Л. В. Теория и методика воспитания: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Изд-во Владос-Пресс, 2004. — 384 с.
9. Смирнов, А. Н. Сельский социум как адаптивная педагогическая среда // Инновации в образовании Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского, 2009. № 1 стр. 34–41.
10. Сухомлинский, В. А. Избранные педагогические сочинения в 3 томах / В. А. Сухомлинский. — М.: Педагогика, 1979. — 1680 с.
11. Фельдштейн, Д. И. Психолого-педагогические диссертационные исследования в системе организации современных научных знаний // Научные исследования в образовании, № 5, 2011.
12. Хомяков, А. С. Полное собрание сочинений/А. С. Хомяков. — М.: Типолитогр. Т-ва И. Н. Кушнеревъ и К^о, 1907.
13. Щуркова, Н. Е. Новое воспитание. — М.: Педагогическое общество России, 2000. — 128 с., иллюстр.

Организационно-педагогические условия социально направленных коллективно-творческих дел во внеурочной деятельности младших школьников

Горохова Юлия Витальевна, магистрант

Белгородский государственный национальный исследовательский университет

В данной статье описаны организационно-педагогические условия коллективно-творческих дел (КТД) младших школьников во внеурочной деятельности.

Ключевые слова: организационно-педагогические условия, КТД, младший школьник, методы, приёмы

Важный период становления личности ребенка приходится на его школьные годы. В школьном коллективе обеспечивается всестороннее развитие личности и создаются благоприятные условия для подготовки детей к активному участию в общественной жизни.

Основой создания, укрепления и развития коллектива является совместная деятельность детей, направленная на достижение общих целей. Укреплению детского коллектива способствует социальное направление внеурочной деятельности. *Внеурочная деятельность* — это один из видов деятельности школьников, направленных на социализацию обучаемых, развитие творческих способностей школьников во внеучебное время [6, с. 27].

Направление внеурочной работы, связанное с общественно-полезной деятельностью, может быть представлено следующими видами деятельности: социальное творчество, коллективно-творческие дела, волонтерская деятельность, трудовая деятельность с учетом имеющихся в распоряжении ресурсов, желаемых результатов и специфики образовательного учреждения. Общественно-полезная деятельность школьников уже в начальных классах должна учить детей самостоятельности в организации собственной индивидуальной, групповой и коллективной деятельности.

Какие же существуют организационно-педагогические условия социально направленных коллективно-творческих дел во внеурочной деятельности младших школьников?

Организационно-педагогические условия — это совокупность каких-либо возможностей, обеспечивающая успешное решение образовательных задач:

— совокупность объективных возможностей, обеспечивающая успешное решение поставленных задач [3, с. 4].

— совокупность возможностей содержания, форм, методов целостного педагогического процесса, направленных на достижение целей педагогической деятельности [1, с. 235].

Коллективные творческие дела могут быть организованы с помощью различных методов и приемов. На каждом этапе проведения КТД применяются специфические методы и приёмы.

Приём — практический механизм применения воспитательно-образовательных методик и технологий в процессе формирования сознательной, всесторонне развитой личности (gramota.ru).

Метод — это система способов воздействия на поведенческую сферу человека, направленная на реализацию воспитательных и образовательных задач (gramota.ru).

Методы и приёмы очень разнообразны. При проведении КТД можно использовать следующие методы и приемы:

1. *мозговой шторм (мозговая атака) (метод);*
2. *сюжетно-ролевая игра (метод);*
3. *киностудия (метод);*
4. *работа в микрогруппах (прием);*
5. *сбор совета дела (организационный прием);*
6. *коллективное обсуждение (организационный прием);*
7. *банк идей (прием);*
8. *отбор идей (прием).*

Мозговой шторм — новаторский метод решения проблем; максимум идей за короткий отрезок времени; обмен учащимися индивидуальными мнениями в группе и нахождение наилучшего варианта решения проблемы [4, с. 341].

Сюжетно-ролевая игра (метод) — это вид деятельности детей, в процессе которой они в условных ситуациях воспроизводят ту или иную сферу деятельности и общения взрослых с целью усвоения важнейших социальных ролей и выработки навыков формального и неформального общения [4, с. 345].

Киностудия — это метод, в котором дети разбиваются на творческие коллективы киностудий. Придумывают название студии, жанр фильма, который будут «снимать»; тему сюжета и название фильма. Все эти задания они выполняют как можно быстрее и по команде учителя рассказывают о выполнении задания. Затем учащиеся все вместе пишут сценарий, распределяют роли и обязанности, «ставят» свой фильм и показывают его всем. Фильм оценивает жюри и другие команды. Учителю остается внимательно наблюдать и оценивать организаторские и творческие способности детей [2, с. 69].

Работа в микрогруппах — один из эффективных приемов формирования групп с учетом желаний, интересов, способностей учащихся или по случайному принципу.

Сбор совета дела (организационный прием) — сбор совета, в который входят представители каждого микро-коллектива. Здесь определяются задачи и функции каждого члена совета и всех участников.

Продажа идей (прием) или аукцион — такой прием, когда предлагается множество необычных идей. Идея продаётся в присутствии многих желающих покупателей. Её цена определяется в процессе того, как ребята демонстрируют свою идею. Учащиеся должны проявить свои профессиональные способности и выделить в идее педагогически эффективные приёмы и методы организации КТД, а также отдать предпочтение в виде покупки лота представленного на аукционе. Например, мы покупаем этот лот потому, что педагогический приём является эффективным средством формирования таких психических процессов как мышление и т. д. [5, с. 3].

Банк идей (прием) — набор возможных предложений по решению какой-либо проблемы или задачи.

Существует несколько этапов подготовки и проведения КТД:

1. *Задумка, накопление идей, выдвижение цели и задач.* На данном этапе можно использовать следующие приёмы: «продажа идей» и «мозговой штурм».

2. *Коллективное планирование.* Здесь ребята отбирают идеи к осуществлению дела, выбирают «совет дела», определяют задачи и функции каждого члена совета, всех участников и приглашенных гостей.

3. *Оповещение и доведение всех идей и содержание дела до сведения всех участников и гостей.* На этом этапе дети могут использовать необычные афиши и другие формы оповещения — театрализацию, костюмированное приглашение, необычные пригласительные билеты и письма с предложениями об участии. Создаётся атмосфера ожидания.

4. *Распределение поручений по подготовке отдельных фрагментов дела (по группам и индивидуальные задания):* жеребьевка, творческое деление на группы, коллективное определение, кто какое поручение может выполнить наилучшим образом, личные предложения и идеи; подготовка необходимой атрибутики и бутафории, костюмов, музыкального кино, видео-оформления.

5. *Проведение самого дела.* Здесь учащиеся выполняют несколько шагов: сбор и представление гостей, тематические выставки, театрализованные и музыкальные эпитафии, шуточные испытания, аттракционы, сюрпризы, символические сувениры.

6. *Подведения итогов.* Все участники по кругу высказывают свое мнение: что было хорошо, что — не очень, что получилось лучше всего, что хуже, как надо было делать и т. д. Далее учитель анализирует проведённое дело и планирует деятельность на будущее.

КТД имеет огромное влияние на личность каждого ребёнка, поскольку является способом организации яркой мечтой и радостью жизни и в тоже время, является основным воспитательным средством. Мы предполагаем, что в КТД любой младший школьник может заявить о себе, продемонстрировать такие качества своей личности, как ответственность, исполнительность, инициативность, общительность, организованность, авторитет, а значит свои лидерские качества.

На основании вышеизложенного можно сделать вывод о том, что *организационно-педагогические условия* представляют собой совокупность целенаправленно сконструированных возможностей содержания, форм и методов целостного педагогического процесса, лежащих в основе управления развитием педагогического процесса. Во внеурочной деятельности коллективные творческие дела могут быть организованы с помощью таких методов, как: *мозговой штурм, сюжетно-ролевая игра, киностудия.* Эффективны в этой работе следующие приёмы: *работа в микрогруппах, сбор совета дела, коллективное обсуждение, банк идей, отбор идей.*

Проведённое исследование не исчерпало всех аспектов исследуемой проблемы. Перспективы дальнейшей её разработки мы видим в поиске новых организационно-педагогических условий социально направленных коллективно-творческих дел во внеурочной деятельности младших школьников.

Литература:

1. Беликов, В. А. *Философия образования личности: деятельностный аспект: монография* / В. А. Беликов. — М.: Владос. — 2004. — 357 с.
2. Григоренко, Ю. Н. *КТД, игры, праздники, аттракционы, развлечения, индивидуальная работа, соревнования* / Ю. Н. Григоренко. Учебное пособие по организации детского досуга в лагере и школе. — М.: 2004 г. — 267 с.
3. Козырева, Е. И. *Школа педагога-исследователя как условие развития педагогической культуры* / Е. И. Козырева // Козырева, Е. И. *Методология и методика естественных наук.* — Вып. 4. — Сб. науч. тр. — Омск: Изд-во ОмГПУ, 1999. — 24 с.
4. Селевко, Г. К. *Групповые формы учебной деятельности. Энциклопедия образовательных технологий* / Г. К. Селевко. — М.: Народное образование, 2005. — 535 с.
5. Таланова, С. М. *Аукцион педагогических идей* [Электронный ресурс] // <http://nsportal.ru/detskiy-sad/upravlenie-dou/2012/04/04/auktsion-pedagogicheskikh-idey> (Дата обращения: 11.05.2016 г.).
6. *Федеральный государственный стандарт НОО (от 9 октября 2009 г. Приказ № 373). Изменения от 26 ноября 2010 г.*

Применение конструирования и программирования робототехнических устройств в обучении как инновационная образовательная технология

Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук, доцент
Глазовский государственный педагогический институт имени В. Г. Короленко

В статье рассматривается ситуация, которая существует на данный момент в отечественной системе образования и связана с внедрением в учебный процесс образовательной робототехники. Приводятся примеры робототехнического оборудования, которое может быть использовано в обучении. Перечислены умения и навыки, которыми должны владеть специалисты, обучающие созданию и программированию робототехнических систем.

Ключевые слова: датчики, микроконтроллер, образовательная робототехника, программирование, робот, робототехника, Arduino, LEGO

Система взаимосвязанных видов деятельности, которая обеспечивает появление инноваций в образовании, включает [1]:

— научно-исследовательскую деятельность, направленную на получение новых знаний о том, как что-то может быть открыто, и о том, как что-то может быть изобретено;

— проектную деятельность, направленную на разработку особого инструментально-технологического знания о том, как на основе научного знания нужно действовать в конкретных условиях, чтобы получилось необходимый результат;

— образовательную деятельность, направленную на профессиональное развитие субъектов определенной практики и на формирование у каждого из них личного опыта о том, что и как они должны делать, чтобы реализовывать свои знания на практике.

Считается, что инновационное образование — это развивающее и развивающееся образование. Современное содержание обучения предполагает не столько освоение предметных знаний, сколько развитие компетенций, адекватных современной практике. Это содержание должно быть хорошо структурировано и представлено в виде учебных материалов, которые передаются с помощью современных средств коммуникации. Современные методы обучения — это методы формирования компетенций, основанные на активном взаимодействии обучающихся с педагогом и между собой (т. е. основанные на вовлечении обучающихся в учебный процесс, а не только на пассивном восприятии ими учебного материала). Выделяют следующие инновационные технологии обучения:

— информационно-коммуникационные технологии в предметном обучении;

— лично-ориентированные технологии в преподавании предмета;

— информационно-аналитические технологии, обеспечивающие учебный процесс и его управление;

— технологии мониторинга интеллектуального развития;

— воспитательные технологии;

— дидактические технологии;

— психолого-педагогические технологии сопровождения внедрения инновационных технологий в учебно-воспитательный процесс.

В настоящее время появился такой термин как «образовательная робототехника». Энтузиасты, пропагандирующие внедрение робототехники в учебный процесс, считают, что она вписывается в дополнительное образование, во внеурочную деятельность и в преподавание предметов школьной программы в соответствии с требованиями ФГОС [9]. По их мнению, она подходит для всех возрастов — от дошкольников до профессионального образования (правда, термин, обозначающий эту ступень образования, почему-то уходит из современной терминологии). Обучение детей с использованием робототехнического оборудования — это обучение в процессе игры и техническое творчество одновременно, что способствует воспитанию активных, увлеченных своим делом людей. Предполагается, что создание и программирование роботов на занятиях в обычных школах, детских садах и учреждениях дополнительного образования обеспечивает равный доступ детей всех социальных слоев к современным образовательным технологиям.

Несмотря на популярность этого направления, существует много проблем, которые еще предстоит решить. Многие говорят о школьной робототехнике, как о сложившейся практике использования робототехнических наборов в общем и дополнительном образовании, а также в соревновательной деятельности школьников. При этом подразумевают под робототехникой особый вид образовательного оборудования, которое позволяет вести за-

нения с детьми школьного возраста на интересном и современном уровне. Высшие учебные учреждения часто рассматривают робототехнику как отдельную специальность (направление обучения), которая связана с кафедрами и специалистами (бакалаврами и магистрами), которых они готовят. Наверное, образовательная робототехника должна быть органично встроена в общее, дополнительное и профессиональное образование. Также ясно, что для каждого возраста обучающихся должны ставиться различные образовательные задачи.

При Министерстве образования и науки Российской Федерации создан Координационный совет по робототехнике. В его состав под председательством министра вошли ректоры ведущих технических вузов России, а также руководители Фонда перспективных исследований, Главного научно-исследовательского испытательного центра робототехники Министерства обороны России, Федерального института развития образования, Федерального космического агентства, Центрального научно-исследовательского и опытно-конструкторского института робототехники и технической кибернетики, Санкт-Петербургского института информатики и автоматизации Российской академии наук, Института проблем механики имени А. Ю. Ишлинского Российской академии наук и другие специалисты.

Сейчас, чаще всего, соревновательная робототехника является продолжением тех знаний, которые обучающиеся получают в рамках основной учебы. На профессиональном уровне за создание механической части робота отвечают механики, силовой части — электрики, компьютерной части — электронщики и программисты. Учитель, занимающийся созданием роботов с образовательными целями, — это тот, кто занимается всем этим сразу. Робототехника в школе — это вид развивающего учебного оборудования, которое используется для того, чтобы лучше усвоить учебный материал образовательной программы и получить дополнительные умения и навыки. Использование робототехнического оборудования на занятиях — это обучение и техническое творчество одновременно, что способствует воспитанию активных, увлеченных своим делом людей, обладающих инженерно-конструкторским мышлением. Однако, реализация модели технологического образования требует соответствующих методик и технологий обучения. И каждая из них должна соответствовать возрасту обучающихся.

Для дошкольников важна пропедевтика, подготовка к школе с учетом требований ФГОС. Это подготовительный курс к занятиям техническим творчеством в школьном возрасте. Работа в школе должна быть направлена на формирование заинтересованности школьника в исследовании физических свойств предметов, явлений окружающего мира, в получении технического образования. Объединить теорию и практику возможно, если использовать образовательную робототехнику при изучении различных школьных предметов. Например, в начальных классах образовательную робототехнику можно применять на

уроках окружающего мира, математики, технологии, что обеспечит существенное воздействие на развитие у учащихся речи и познавательных процессов (сенсорное развитие, развитие мышления, внимания, памяти, воображения), а также эмоциональной сферы и творческих способностей. В средней и старшей школе учащиеся должны не столько заниматься робототехникой, сколько использовать ее как некий интерактивный элемент, с помощью которого теоретические знания закрепляются на практике. Образовательную робототехнику можно использовать на уроках математики, информатики, физики, технологии, химии, астрономии, биологии и экологии. Уже разработаны соответствующие практикумы для учащихся 5–9 классов [5]. В состав методического обеспечения таких практикумов входят сборник практических заданий и методические рекомендации для педагогов. На ступени профессионального образования встраивание робототехники в образовательный процесс помогает обучающемуся развивать в себе технические наклонности. Здесь робототехника позволяет реализовать уже профессиональные знания через моделирование, конструирование и программирование.

Что касается организации внешкольного образования, то здесь образовательная робототехника уже занимает достойное место. Обучающиеся могут заниматься в творческих объединениях, на факультативах, посещать занятия на базе учреждений дополнительного образования. Формы работы могут быть разнообразными: общеразвивающие занятия для учащихся начального и среднего школьного звена, проектно-исследовательская деятельность в научных обществах для старшеклассников и т. п. Организация объединений по робототехнике позволяет решить целый спектр задач, в том числе привлечение детей группы риска, создание условий для самовыражения, создание ситуации успеха. Робототехника — это еще и способ организации досуга детей и подростков с использованием современных информационных технологий. Кроме того, благодаря использованию образовательных конструкторов можно выявить одаренных детей, стимулировать их интерес и развивать навыки практического решения актуальных задач.

Существует целая система соревнований по робототехнике разного уровня: региональные, межрегиональные, всероссийские и международные соревнования. Они имеют некоторые существенные отличия от других конкурсных мероприятий, среди которых:

— высокая зрелищность (участники мероприятий видят работы своих сверстников, передовые инженерно-технические достижения, новые решения в области робототехники);

— высокая состязательность (что позволяет выявить наиболее подготовленные команды участников, способные оперативно решать поставленные задачи);

— высокая азартность (стремление участников к лидерству, быстрому и эффективному решению поставленной задачи).

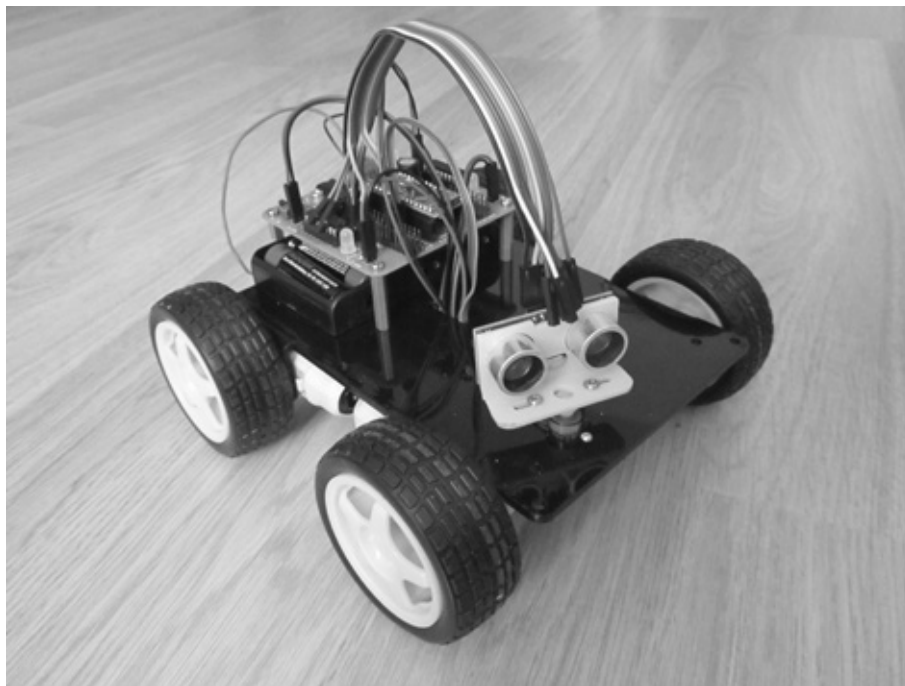


Рис. 1. Робот с четырьмя ведущими колесами и управляемым ультразвуковым датчиком расстояния

Выбор комплектов для образовательной робототехники обычно осуществляется между двумя наиболее распространенными вариантами: наборы на базе конструктора LEGO или наборы на базе микроконтроллеров типа Arduino [4; 7, с. 5–10]. Концепция LEGO предполагает, что набор прост в освоении детьми и педагогами. Необходим минимум времени, чтобы начать занятия. Разработаны готовые комплекты; существует федеральная и региональная инфраструктуры подготовки кадров, много специальной методической литературы; накоплен большой опыт, которым обмениваются педагоги; налажены каналы поставок оборудования; существуют поддержка закупок в виде грантов и международная соревновательная база. К недостаткам наборов относят закрытость и малую гибкость системы, а также низкие технические характеристики. Тем не менее, известно большое количество проектов, выходящих за рамки предлагаемых фабричных вариантов. Отметим, что наряду с комплектами LEGO Education WeDo и LEGO Mindstorms Education существуют и другие, подобные им, робототехнические наборы от иностранных производителей: TETRIX, MATRIX, Robotis OLLO, Robotis Bioloid, Hovis Lite, VEX EDR, VEX IQ, VEX PRO, Robo Wunderkind, MOSS, Engino Robotics Platform, fischertechnik, RoboRobo и др. Отечественная разработка в данном направлении — это кибернетический конструктор ТРИК. У наборов на базе Arduino присутствует большая гибкость, есть простор для творчества, растет популярность, возможна закупка относительно дешевых комплектующих по частям, может быть создан соответствующий LEGO по методическому функционалу комплект. Однако здесь предъявляются более высокие требования к уровню подготовки педагогов, а ранг сорев-

нований пока ниже по статусу. Существуют также готовые наборы конструкторов на базе микроконтроллеров типа Arduino, в том числе и отечественных производителей: #Структор, Multiplo, Makeblock, HUNA-MRT и др. Наиболее распространенными программируемыми системами в данном направлении развития образовательной робототехники являются роботы, объезжающие препятствия (рис. 1), и роботы, движущиеся по линии (рис. 2).

Полностью самодельные системы [6; 8] позволяют более глубоко изучать электронику и приблизиться к промышленным разработкам, но высокие требования, предъявляемые к знаниям, умениям и навыкам педагогов и обучающихся [2; 3], сильно снижают вероятность масштабного использования этого опыта.

В настоящее время практически нет дефицита информации по теме «Образовательная робототехника». Однако учителя нуждаются в курсах повышения квалификации по данному направлению. Существует несоответствие между необходимостью включения робототехники в учебный процесс для достижения учащимися образовательных результатов, востребованных на рынке труда, и недостаточной разработанностью этого вопроса в педагогической науке. Внедрение этого направления обучения в школьную практику демонстрирует, что требования к информационной компетентности педагогов вновь возрастают. Педагог должен быть мобильным, современным, готовым к разработке и внедрению инноваций в свою деятельность.

Нужна не только переподготовка (или повышение квалификации) педагогов, но и подготовка новых специалистов, которые должны знать современное состояние и перспективы развития образовательной робототехники в

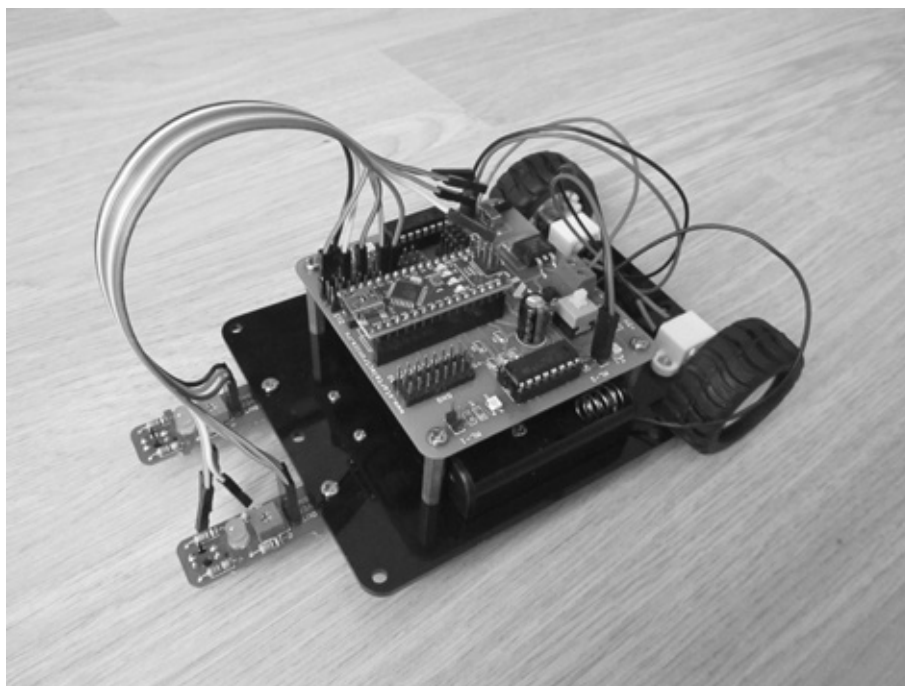


Рис. 2. Робот с двумя ведущими колесами и двумя датчиками для определения освещенности поверхности

школе как интегративной учебной дисциплины, ее место и роль в системе общего образования; подходы к планированию учебного процесса по курсу физики, информатики и технологии с использованием робототехнического модуля в своем составе; методику использования средств робототехники и требования к комплектации кабинета и учебного оборудования для занятий по робототехнике. Эти специалисты должны уметь анализировать цели и содержание курсов информатики, физики и технологии с применением робототехнических устройств для разных ступеней образования; проектировать образовательный процесс по курсу физики, информатики и технологии в режиме интеграции с возможностями образовательной робототехники, отбирать содержание модуля робототехники для встраивания в предметные курсы, подбирать методы, организационные формы и комплекс средств обучения; организовать образовательный процесс по курсу физики, информатики и технологии в различных типах образовательных учреждений на базовом и профильном уровнях с использованием возможностей робототехнических комплексов; использовать дидактический потенциал образовательной робототехники, специального оборудования, средств информационных технологий в реализации образовательного процесса по преподаваемому курсу; органи-

зовать внеурочную деятельность обучающихся в области образовательной робототехники; осуществлять проверку и оценку результатов обучения робототехнике, ее влияния на достигнутые образовательные результаты школьников при изучении других дисциплин. Они должны владеть основными навыками конструирования и программирования роботов; приемами разработки и применения необходимых учебно-методических материалов в области образовательной робототехники, использования интерактивных комплексов, геоинформационной системы, цифровых лабораторий, виртуальных конструкторов в образовательном процессе; методами организации различных видов деятельности учащихся при изучении физики, информатики и технологии, в том числе проектной и исследовательской деятельности школьников в области современных направлений ИТ-отрасли; способами организации коллективной, групповой и индивидуальной деятельности учащихся при освоении изучаемых курсов, эффективного сочетания этих форм учебной деятельности на уроках и внеурочной деятельности; методами сравнения и отбора наиболее эффективных средств информационных технологий, поддерживающих виды учебной деятельности, адекватные планируемому образовательным результатам изучения информатики, физики и технологии.

Литература:

1. Бондаренко, О.В. Современные инновационные технологии в образовании / О.В. Бондаренко // Электронный журнал «РОНО». — 2012. — № 16. — Электрон. дан. — Режим доступа: https://sites.google.com/a/shkola/ejrono_1/vypuski-zurnala/vypusk-16-sentabr-2012/, свободный. — Загл. с экрана.
2. Данилов, О.Е. Изучение основ цифровых измерений со школьниками / О.Е. Данилов // Дистанционное и виртуальное обучение. — 2015. — № 8. — с. 66–71.

3. Данилов, О. Е. Изучение школьниками принципов цифровых измерений физических величин / О. Е. Данилов // Информатизация образования и науки. — 2016. — № 3. — с. 67–75.
4. Данилов, О. Е. Обучение аппаратному моделированию на базе микроконтроллерных плат / О. Е. Данилов // Молодой учёный. — 2015. — № 5. — с. 141–143.
5. Копосов, Д. Г. Первый шаг в робототехнику. 5–6 классы. Практикум / Д. Г. Копосов. — М.: Бином. Лаборатория знаний, 2014. — 292 с.
6. Предко, М. 123 эксперимента по робототехнике / М. Предко; пер. с англ. В. П. Попова. — М.: НТ Пресс, 2007. — 544 с.
7. Сомер, У. Программирование микроконтроллерных плат Arduino/Freeduino / У. Сомер. — СПб.: БХВ-Петербург, 2012. — 256 с.
8. Трапперт, В. Измерение, управление и регулирование с помощью AVR-микроконтроллеров: Пер. с нем. / В. Трапперт. — Киев: «МК-Пресс», 2007. — 208 с.
9. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. — М.: Просвещение, 2013. — 63 с.

Use of information technologies in the educational process of the school

Dmitrienko Nadezhda Alekseevna, the candidate of pedagogical Sciences, Associate Professor;
Mikhnova Ekaterina Georgievna, graduate student
Don State Technical University, Institute Of Service And Business (Branch) DSTU In Shakhty

Modern society is involved in the general historical process called informatization. This process includes the availability of all citizens to sources of information, the penetration of information technology in scientific, industrial, social sphere, a high level of information services. The processes taking place in connection with the computerization of society, not only contribute to accelerating scientific and technological progress, the intellectualization of all human activities, but also the creation of a qualitatively new information society environment that ensures the development of human creativity.

One of the priorities of the process of informatization of modern society is the informatization of education, which is a system of methods, processes, software and hardware tools that are integrated with the aim of collecting, processing, storage, distribution and use of information for the benefit of its customers. The goal of informatization is the intensification of the global intellectual property through the use of new information technologies: computer and telecommunication.

Information technology provides the ability to:

- to rationally organize the cognitive activity of students in the educational process;
- make learning more effective by involving all kinds of sensory perception of the student in the multimedia context and intelligence arming new conceptual tools;
- build an open education system that ensures every individual his own path of learning;
- engage in active learning process of the children category, differing abilities and learning styles;
- use of the specific properties of a computer, allowing to individualize the learning process and seek fundamentally new cognitive tools;

— intensifying at all levels of the educational process.

The main educational value of information technology in that they allow you to create infinitely more vivid multisensory interactive learning environment with an almost unlimited potential opportunities, and is at the disposal of the teacher and the student. In contrast to conventional means of training information technology can not only satiate a lot of student knowledge and develop intellectual, creative abilities of students, and their ability to independently acquire new knowledge, to work with different sources of information.

«... In the 21st century, digital media are the natural environment for intellectual work to the same extent that the writing was for centuries previous». With this statement a scientist and teacher S. Papert agree many teachers and people working in the field of education. Therefore, currently much attention is paid to informatization of education, which is understood as a change of content, forms and methods of teaching, the entire way of life of the school through the use of ICT tools and integration with traditional education.

To solve this problem the school must have the necessary information and technical resources. The concentration of modern means of training contributes to the modernization and improvement of the educational process, stimulates mental activity of students, promotes creativity of teachers.

Urgent tasks of school today are:

- creation of a unified information environment of educational institution;
- the development of principles and methods the use of modern information and communication technologies, and their integration into the educational process in order to improve the quality of education.

- analysis and expertise, the organization spread educational information through publishing, audiovisual programs, electronic mail; organization of information flows;

- the formation and development of information culture of students, teachers and managerial personnel.

- preparation of a unified information system users.

The expediency of the use the information technologies in educational process is determined by the fact that with their help the most effectively implemented such didactic principles as the scientific, accessibility, visibility, awareness and activity of trainees, an individual approach to learning, a combination of methods, forms and means of instruction, knowledge acquisition strength, skills and skills, socialization of the student.

In contrast to conventional means of training information technology can not only satiate a lot of student knowledge and develop intellectual, creative abilities of students, and their ability to independently acquire new knowledge, to work with different sources of information.

There are eight types of computer tools used in teaching based on their functional purpose (for A. V. Dvoretzkaya):

1. Presentation — Electronic slide shows that can include animation, audio and video clips, interactive elements. To create a presentation using software such as PowerPoint or Open Impress. These computer tools are interesting in that they can create any teacher who has access to a personal computer, and with a minimum amount of time to develop the tools for creating presentations. Application presentation extends the range of conditions for the creative activity of pupils, and psychological growth of the individual, developing independence and raising self-esteem. Presentations are widely used for demonstration of student projects.

2. Electronic Encyclopedia — are analogs to conventional reference and information publications — encyclopedias, dictionaries, reference books, etc. To create such encyclopedias used hypertext systems Hypertext Markup Language, for example, HTML. Unlike their paper counterparts they have additional features and capabilities:

- they usually support a convenient search engine for keywords and concepts;

- convenient navigation system on the basis of hyperlinks;

- the ability to include audio and video clips.

3. Didactic materials — collections of tasks, dictations, exercises, and examples of papers and essays submitted in electronic form, usually in the form of a simple set of text files in doc, txt, and combined into a logical structure of hypertext tools.

4. Program simulators serve as teaching materials and can track the progress of decisions and report bugs.

5. Virtual Experiment System — a software package allowing the student to conduct experiments in a «virtual laboratory». Their main advantage — they allow the student to carry out such experiments, which in reality would be impossible for reasons of safety, timing, etc. The main drawback of these programs — the natural limitations inherent in their

model, beyond which the learner can not go out in the framework of the virtual experiment.

6. Software Knowledge Control Systems, which include questionnaires and tests. Their main advantage — quick convenient, impartial and automated processing of the results. The main drawback — inflexible system response that prevents the subject show their creativity.

7. Electronic textbooks and courses — are combined into a single set all or some of the types described above. For example, the student is invited to view the first training course (presentation), and then put down the virtual experiment based on the knowledge obtained by viewing the training course (virtual experiment system). Often at this stage the student is available as an electronic reference book / encyclopedia for students of the course, and finally he must answer a set of questions and / or to solve some problems (software knowledge control system).

8. Educational games and educational programs — is an interactive program with the gaming scenario. Performing a variety of tasks in the game, children develop fine motor skills, spatial imagination, memory, and may receive additional skills, for example, are trained to work on the keyboard.

There are the following types of lessons according to the method of use of information technologies (for A. G. Kozlenko):

1. Lessons on which the computer is used in demo mode — one computer at the teacher's desk and projector;

2. Lessons on which the computer is used in an individual mode — a lesson in the computer room without access to the Internet;

3. Lessons on which the computer is used individually remotely — a lesson in the computer lab with Internet access.

Computer learning tools can be divided into two groups in relation to the resources of the Internet:

- Learning Tools on-line are applied in real time using the Internet resources;

- training facilities off-line — it is the means used independently.

At the initial stage of information technologies were introduced at the lessons of learning new knowledge, when it is necessary to use a large amount of visual material.

Then, information technologies have been introduced to generalize the lessons, when it is important not only to systematize the knowledgs and skills of students, but also focus on the most important points of the subject needed to study or follow the courses. When purchasing a mobile computer class have the opportunity to use a computer for laboratory work and experimentation. The use of this electronic product possible at all stages of the lesson: test of knowledge, learning new material, fixing material.

In individual mode with students who want to study the subject in depth, and is working with other types of computer equipment. This electronic textbooks and encyclopedias, software simulators to prepare for the exams, which are in addition to the results and provide an explanation of the

correct answer, the virtual experiment system, educational games.

The educational process of the computer can be both an object of study, as well as a means of training, development, and diagnostics of mastering learning content, there are two possible ways of using computer technology in the learning process. The first — the assimilation of knowledge»s and skills leading to the realization of computer technology, the formation of skills they use in solving various problems. The second — the computer technology is a powerful tool to improve the organization of the educational process. But today,

decided, at least two additional functions: the computer as a communication tool, the computer as a tool in the management and the computer as a developing environment. The educational process is important to the simultaneous use of all of these areas. The existence and interaction of all of them at the same time, not only in education but also in the educational process leads to the desired result, which is placed in front of the school community.

As a result of the use of information technology was the observed dynamics of the quality of students» knowledge, increase motivation of educational activity.

References:

1. Andreev AA Computer and communication technologies in education. // School technology. 2001. № 3.
2. Dvoretzskaya AV The main types of learning software. // School technology. 2004. № 3.
3. Saikou BP Organization of the information space of the educational institution: a practical guide. — M.: Bean. Laboratory Knowledge 20 Andreev AA Computer and communication technologies in education. // School technology. 2001. № 3.

Дидактическая обработка учебного материала в процессе формирования научно-педагогических понятий у студентов педагогических специальностей

Жеглова Ольга Александровна, старший преподаватель;
Закирова Альфия Фагаловна, доктор педагогических наук, профессор
Тюменский государственный университет

Статья посвящена проблеме подбора и презентации учебного материала студентам педагогических специальностей с целью качественного освоения ими понятийного аппарата педагогики. Процесс концептуализации служит основным условием для перехода получаемой студентами информации на уровень осознанного, личностного знания. Авторы раскрывают педагогический потенциал адаптированных к учебному процессу исследовательских методов гуманитарных наук герменевтики, психолингвистики, лингвокультурологии.

Ключевые слова: концептуализация, метафоризация, герменевтика, психолингвистика, лингвокультурология

Одной из наиболее актуальных проблем педагогики и образования является освоение и употребление обучающимися понятийно-терминологического аппарата. На практике мы наблюдаем неосознанное накопление педагогического знания обучающимися, за счет увеличения количества разрозненных гуманитарных дисциплин. Полученное будущими педагогами знание фиксируется в виде информации и не перерастает в «живое знание» [1], или по определению М. Полани «личностное знание», имеющее особое личностное содержание и глубокий личностный смысл. Именно личностное знание способно развивать научный прогресс [2]. Обретению личностного смысла педагогического знания будущими педагогами и перевод его на уровень «живого знания», способствует процесс концептуализации, которая осуществляется в сознании, вербализуется в лексической системе языка и яв-

ляется результатом познавательной деятельности обучающихся. Основанием концептуализации служит выделение конкретных объектов, ситуаций, на которые делится действительность и личностный опыт. Т. е. концептуализация — это процесс поиска связей и отношений между разрозненными фактами, терминами, понятиями. По нашему мнению, выявление и использование гуманитарного потенциала научных понятий как базовых элементов научного знания в процессе подготовки будущих педагогов будет способствовать их приобщению к высшим ценностям российской культуры, умению соизмерять, сопоставлять события, избирательности и критичности к информации, творческому подходу при решении практических задач, успешной интеграции в современное общество.

Основной задачей преподавателя в процессе подготовки будущих педагогов, по нашему мнению, является

создание условий для ценностно-смысловой рефлексии учебного материала обучающимися. С этой целью, принимая за основу разработанную А.Ф. Закировой концепцию педагогической герменевтики [3], исследования в области развития читательской культуры [4], теоретические положения и практический опыт совершенствования читательской компетентности [5] и, опираясь на принятую в литературоведении идею многожанровости текстов, мы предлагаем включить в состав учебного материала тексты, объединённые единой тематикой, но принадлежащие к различным областям знаний (научные труды по истории, философии, психологии, педагогике и т. д.), в виде словарных, энциклопедических и научных статей. Обращение к текстам средств массовой информации (печатные или электронные издания, интервью, документальные фильмы, рекламные продукты, блоги и т. д.) позволяет увидеть и сравнить субъективные суждения по конкретной проблеме, либо объединить несколько проблем в один кластер и найти общее решение. Данные тексты имеют отношение к реальной действительности и являются актуальными с точки зрения временной соотнесённости. Художественные произведения разных жанров в качестве учебного материала (притчи, поговорки, басни, поэмы, фильмы, народное творчество, романы и т. д.), по словам Д.А. Леонтьева, передают специфический опыт человеческой жизнедеятельности, не сводимый к простой информативности, способствуют осмыслению одних и тех же феноменов с разных точек зрения, причём инструменты познания не лежат на поверхности, чтобы их найти необходимо вдуматься, вжиться в смысл самого текста [6].

В результате пересечения и наложения этих текстов в сознании будущих педагогов осуществляется *концептуальное распремечивание изучаемых педагогических понятий в разных контекстах, а затем их повторное опредмечивание в личностном контексте*. По мысли С.Л. Рубинштейна, «по мере того как воспринимаемое включается в новые связи, оно выступает в новых характеристиках, фиксируемых в памяти, всё более глубоко и всесторонне раскрывающих его сущность» [7]. Педагогическое знание, таким образом, осмысливается обучающимися и приобретает личностные смыслы. Именно процесс смыслообразования обеспечивает необходимые условия для выявления и осознания связей между объективным значением педагогического знания, универсальными культурно-педагогическими смыслами и личностным смыслом, которые определяют важный для будущих педагогов гуманистический потенциал педагогического знания [3].

Практическую реализацию формирования научных понятий педагогики у будущих учителей и расширения их концептуальной картины мира мы видим в применении адаптированных к процессу обучения исследовательских методов смежных с педагогикой наук (лингвистологии, психолингвистики, педагогической герменевтики [8]). Мы считаем, что данные методы способствуют

качественному раскрытию глубинных, личностных смыслов учебных педагогических текстов.

Так, лингвокультурология изучает материальную и духовную культуру, воплощённую в живом национальном языке и проявляющуюся в языковых процессах. В арсенале лингвокультурологии присутствуют лингвистические, культурологические и социологические методы. Наша практика показывает, что в процессе подготовки будущих педагогов с целью освоения ими глубинных смыслов педагогических явлений, заложенных в текстах культуры, продуктивными являются следующие лингвокультурологические методы:

- контекстуальный анализ терминов (с использованием Национального корпуса русского языка) и отслеживания процессов изменения употребления терминов в языке;

- нарративный анализ (анализ качественной информации с целью выявления социо-культурного контекста содержания педагогического текста);

- фреймовый анализ (вычленение ключевых понятий, изучаемых явлений, что обуславливает эффективную интериоризацию элементов педагогической деятельности в целом);

- контент-анализ (количественный анализ педагогических понятий и терминов в содержании педагогических текстов).

Основу исследовательских методов психолингвистики составляют лингвистические и психологические аспекты речевой деятельности человека, а также психологические и социальные аспекты использования языка в коммуникативных процессах и индивидуальной речемыслительной деятельности [9].

С целью качественного освоения понятийного аппарата педагогики мы предлагаем использовать следующие психолингвистические методы:

- метод пиктограмм — запоминание отдельных понятий и терминов с использованием рисунков, отображающих их значения;

- создание словника с целью рациональной минимизации учебного словаря;

- контекстное наблюдение на основе видео- медиа наглядности;

- опрос в форме открытого интервью.

Педагогическая герменевтика как теория и практика, наука и искусство понимания и интерпретации педагогических знаний основывается на идее влияния способов освоения и интерпретации текстов культуры на профессиональное сознание педагога, на способы его мышления и миропонимания [8]. В ходе профессиональной подготовки будущих учителей хорошо зарекомендовали себя следующие методы осмысления понятийного аппарата педагогического текста:

- поиск универсальных общекультурных смыслов текста;

- составление понятийной схемы педагогического текста;

— языковая игра «терминологизация-ретерминологизация» (этимологический анализ терминов и исследование на этой основе генеалогии педагогического знания);

— языковая игра «метафоризация-деметафоризация» (выявление метафор в педагогическом тексте и определение их функций),

— составление педагогических словарей, включающих термины конкретного текста и их образно-метафорические соответствия со специальными комментариями;

— переформулирование научного текста на язык живого общения и наоборот перевод художественного или публицистического текста, содержащего педагогическую проблематику на язык психолого-педагогической науки;

— сопоставление терминологического и метафорического состава педагогических текстов разных жанров и стилей [8].

Особую роль в процессе подготовки будущих учителей играют педагогические метафоры. Педагогика — это особая наука, в которой на передний план выступает уникальность и неповторимость человека, а педагогические явления, в свою очередь, отличаются непредсказуемостью и зависимостью от различных факторов действи-

тельности. В этой связи, метафорическое представление педагогического знания зачастую обладает большей емкостью и точностью в отличие от общепринятых терминов и понятий. Не случайно Б. Б. Комаровский подчеркивал особую роль метафоры в ее способности заменять педагогические термины, что невозможно в других науках [10]. В основе педагогической метафоры заложен субъективно-личностный, эмоциональный элемент педагогического явления, который позволяет будущим педагогам понять его суть и установить концептуальные связи с другими понятиями и явлениями.

Мы считаем, что адаптированные к учебному процессу исследовательские методы герменевтики, психолингвистики и лингвокультурологии позволяют будущим педагогам сформировать системно-целостное представление о педагогической науке и практике, осмыслить и понять изучаемые в рамках психолого-педагогических дисциплин понятия и термины, наполнить их ценностным содержанием и вербализовать с помощью языковых средств. Данные исследовательские методы дают преподавателю выход на механизмы и способы понимания предмета учебного познания обучающимися.

Литература:

1. Зинченко, В. П. Работа понимания // Психологическая наука и образование. 1997. — № 3. с. 42–52.
2. Полани, М. Личностное знание: на пути к посткритической философии. М.: Прогресс, 1985. 344 с.
3. Закирова, А. Ф. Входя в герменевтический круг... Концепция педагогической герменевтики: Монография. М.: Гуманитар. Изд. Центр ВЛАДОС, 2011. — 272 с.
4. Шулер, И. В. Читательская культура личности в условиях информационной среды: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00. 01. Шулер Ирина Владимировна. Тюмень, 2011. — 23 с.
5. Плетяго, Т. Ю. Совершенствование читательской компетентности студентов вуза на основе развивающего потенциала межкультурной коммуникации: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00. 01. Плетяго Татьяна Юрьевна. Тюмень, 2013. — 25 с.
6. Леонтьев, Д. А. Три грани смысла // Традиции и перспективы деятельностного подхода в психологии: школа А. Н. Леонтьева / под ред. А. Е. Войскунского, А. Н. Ждан, О. К. Тихомирова М.: Смысл, 1999. с. 299–332.
7. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии: В 2 т. М.: Педагогика, 1989. Т. 1. — 498 с.
8. Закирова, А. Ф. Методы педагогической герменевтики как средство гуманитаризации педагогического знания // Образование и наука. 2009. — № 1 (58). — с. 3–13.
9. Леонтьев, А. А. Основы психолингвистики. М.: Смысл, 1997. — 287 с.
10. Комаровский, Б. Б. Русская педагогическая терминология. Теория и история. М: Просвещение, 1969. — 311 с.

Необходимы ли экзамены? (Исторический экскурс вопроса)

Ишемгулов Мурат Нилевич, магистрант
Башкирский государственный университет

Методы проверки знаний студентов всегда признавались важной составляющей университетской системы. Поскольку без этого невозможно быть достоверно уверенными в профессиональной подготовленности выпускников. На сегодняшний день общепризнанным стал сессионный способ контроля знаний. Однако эта система

часто подвергалась критике и предлагалось много других способов организации академической отчетности будущих специалистов. Особенно бурный спор был вокруг такой формы итоговой проверки, как экзамен. Многие считали его мерой, не способствующей выработке долгосрочных знаний у студентов. Предлагалось вводить раз-

личные формы текущего контроля знаний во время обучения.

В начале 60-х годов, на страницах журнала «Вестник высшей школы» развернулась полемика вокруг проблемы экзаменов. Поводом к активизации спора послужил эксперимент, проведенный в Астраханском техническом институте рыбной промышленности и хозяйства, получивший название «Астраханского эксперимента». Руководители эксперимента озаботились тем, что система проверки знаний, где акцент ставится на экзамен, обычно порождает знания на один день. Вследствие этого руководители эксперимента решили перенести основной фокус внимания на контроль за работой студентов в течение всего семестра.

Эксперимент вызвал разные оценки. К примеру, в Северокавказском горнометаллургическом институте отмечали положительную направленность данного опыта, ориентирующего на ликвидацию перегруженности учебных программ, изменение методики преподавания и особенно форм контроля успеваемости студентов [1, с. 43].

На кафедре технологии металлов Ленинградского инженерно-экономического института также было проведено подобное исследование. Авторы исследования пришли к выводу, что эксперимент не дал ощутимых результатов. Для большей эффективности его надо проводить в целом потоке и по всем дисциплинам [2, с. 45].

В Краматорском индустриальном институте отмечали, что отсутствие повседневного контроля усвоенных знаний и наличие лишь экзамена в конце семестра так настраивает студентов, что основная масса начинает заниматься лишь перед экзаменами и приобретенные таким образом знания не могут быть прочными [3, с. 46].

В итоге, здесь также было организовано массовое экспериментальное обучение с целью повысить регулярную работу студентов в течение семестра [3, с. 46, 47]. В отличие от Астраханского опыта, контроль текущей успеваемости вводился более тщательный и всесторонний. На основе эксперимента был сделан вывод, что систематический опрос студентов на лекциях и на других занятиях весьма целесообразен.

В Ульяновском педагогическом институте занимались этими вопросами и с теоретико-методической и с практической точек зрения, уделяя особое внимание функции контроля за качеством усвоения знаний на секциях, консультациях, коллоквиумах и т. п. [4, с. 48, 49]. Широко практиковались устные и особенно письменные опросы на лекциях и семинарах по сложным аспектам программы. Оценки доводились до сведения студентов. В конечном итоге, к началу сессии и преподаватели, и студенты имели более или менее ясное представление о знаниях каждого обучающегося по данному предмету.

Были и напротив мнения, что сессионную систему целесообразно сохранить. Предметом обсуждения в таком случае должен быть лишь метод проведения экзаменов. Следует формулировать вопросы в экзаменационных билетах так, чтобы выявлялись знания студента по раз-

личным разделам курса, его умение решать задачи. Иначе говоря, такой ответ не представляет собой простого решения какой-либо задачи, а является экзаменационным ответом по решению широкого круга проблем с практическим уклоном. По мнению некоторых преподавателей, такая методика экзамена не только является эффективным средством контроля знаний, но и сама способствует развитию у студентов практического мышления [5, с. 50].

Доктор экономических наук М.М. Федорович отмечал, что сдача курса, длящегося несколько семестров, по частям, негативно влияет на качество знаний [6, с. 51]. Студенты не имеют общего представления об изучаемом курсе. Очевидно, что такой порядок приема экзаменов весьма несовершенен и формален, что он и порождает предложения об отмене экзаменов. Сдача предметов по частям, конечно же, облегчает сдачу экзаменов, однако лишает возможности экзаменатора и самого студента проверить степень усвоения предмета в целом, овладения его научными основами, понимания связи его с другими научными дисциплинами, наконец, его места в системе научных знаний.

В рассматриваемой дискуссии активно участвовал и первый ректор Башкирского государственного университета — Чанбарисов Шайхулла Хабибуллович, считавшийся ведущим экспертом в области высшего образования в стране. Его научные искания непосредственно затрагивали данную проблему, которую он рассматривал также и в историческом ракурсе.

Ученый выступал решительно против упразднения сессионной системы, о чем писал в статьях «Против чего воюют сторонники бессессионной системы» [7, с. 52–57], «Стимул познавательной деятельности» [8, с. 13–16], во втором издании главной своей монографии «Формирование советской университетской системы» [9, с. 241–251]. Будучи историком, Шайхулла Хабибуллович рассматривает проблему во всей исторической полноте ее развития.

Он отмечал, что, оценивая достоинства или недостатки системы экзаменов, мы не вправе игнорировать исторический опыт [7, с. 56]. После Октябрьской революции новая вузовская, и в частности университетская, общественность резко отрицательно отнеслась к экзаменационной системе проверки и оценки знаний студентов. Главным образом, это было вызвано тем обстоятельством, что экзаменационная система в царской России была призвана не допустить в университеты представителей немущих слоев населения, сохранить образованность привилегией элит общества.

С учетом этого в ноябре 1918 года Наркомпрос упразднил государственные экзамены и сессии полукурсовых испытаний, а также различные испытательные комиссии. Это, однако, не означало, что в новой системе обучения можно было обойтись без проверки усвоения студентами учебного материала. Предусматривалось создать в начале учебного года на факультетах специальные

комиссии из представителей администрации и студенческих профессиональных организаций. В зависимости от выполнения академического минимума эти комиссии делали заключение о переводе студента на следующий курс, оставлении его на второй год или об исключении из вуза.

Однако установленная академическая отчетность студентов не была эффективной. Сроки пребывания студентов в вузах затягивались, выпуски специалистов составляли небольшую долю. В создавшейся обстановке в мае 1924 г. СНК РСФСР приняло постановление «Об академической проверке студентов вузов», которая вылилась в форму академической чистки. В результате этой меры только из вузов РСФСР было исключено около 18 тыс. человек [8, с. 15].

Итоги академической чистки послужили поводом для многих размышлений. Тогда и было решено организовать предварительную проверку знаний поступающих в вузы. Очевидной становилась и необходимость серьезного улучшения учебного дела вузов, повышения требований к учащейся молодежи и систематической проверки ее знаний.

Тогда получил распространение пресловутый бригадно-лабораторный метод оценки и проверки знаний. В годы его существования индивидуальный учет степени усвоения студентом программного материала фактически не осуществлялся. Оценивались успехи группы в целом. И отчитывался о выполнении задания не каждый студент, а бригадир. Это создало в ряде вузов атмосферу обезличенности, снизило ответственность за результаты учебного труда.

Педагогически оправданные и эффективные способы выявления научных знаний студентов в основном были определены постановлением ЦИК СССР от 19 сентября 1932 г. Запрещались коллективные зачеты студентов. Ответственность за оценку знаний студентов была возложена на профессорско-преподавательский состав. Повсеместно были введены обязательные зачетные сессии в конце осеннего и весеннего семестров [9, с. 245].

Сессионный способ организации академической отчетности студенчества покончил с той атмосферой безответственности и неопределенности, которая царила во многих вузах во времена массового применения бригадно-лабораторного метода. С введением зачетных сессий окончательно закрепилась курсовая система обучения, позволившая иметь твердый график учебного процесса, формировать студенческие коллективы и покончить с бессрочным пребыванием студентов в вузах.

Чанбарисов критически относился к статьям, авторы которых с удивительной легкостью дают односторонне негативную оценку сессионному способу обучения и связанному с ним зачетно-экзаменационному методу проверки и оценки знаний учащихся. Не отрицая, что студентам во время сессии приходится идти на известное напряжение духовных и физических сил, чтобы сдать не менее четырех или пяти экзаменов за короткий срок, он отмечал, что подавляющее большинство тех, кто регулярно занимается в году, успешно и без осложнений выдерживает испытание.

Более того, регулярно и творчески работающим студентам правильно организованные экзамены доставляют радость, укрепляют в них уверенность в своих силах, вдохновляют их на новые усилия для овладения наукой. [7, с. 53].

Кроме того, нужно сказать, что экзамены служат не только средством контроля и оценки знаний: являясь заключительным звеном в изучении дисциплины, они способствуют еще углублению и расширению знаний. Экзаменационная сессия — это время наибольшей активизации познавательной деятельности студента. Готовясь к экзамену, студент имеет возможность повторить весь учебный материал, систематизировать и суммировать свои знания, а также восполнить обнаруженные пробелы. Именно в этот период он имеет возможность охватить предмет в целом, у него окончательно складывается цельное и законченное представление о той или иной науке, о ее внутренней логике и выводах. Поэтому нельзя согласиться с теми, кто считает период сессий потерянным временем. Нелогично во имя развития самостоятельной учебы студента идти на упразднение наиболее напряженной и интенсивной его самостоятельной работы.

Ректор Башкирского государственного университета замечал, что сторонники бессессионной системы взамен экзаменов ничего в сущности не предлагают [7, с. 53]. Те формы отчетности студентов и контроля за их знаниями, которые были приняты в качестве эксперимента в Астраханском техническом институте рыбной промышленности, могут и должны применяться и при сохранении экзаменов.

Беда в том, что текущий учет успеваемости во многих случаях по-настоящему не был налажен. Даже предусмотренные учебными планами зачеты зачастую превращались в пустую формальность. Именно это обстоятельство, а вовсе не экзамены сами по себе, приводит к тому, что студенты во время занятий в течение семестра серьезно не занимаются, а во время экзаменационной сессии их умственная деятельность принимает лихорадочный характер.

Чанбарисов предлагал разработать на основе накопленного опыта развернутую инструкцию, регламентирующую проведение зачетов, коллоквиумов и других форм контроля за повседневными усилиями студентов [7, с. 56]. Это не только будет стимулировать их учебу, но и явится одновременно противоядием против культа экзаменов. Тогда экзамены перестанут иметь самодовлеющее значение и быть той осью, вокруг которой вращается все обучение, тогда они станут только заключительным подведением итогов изучения той или иной дисциплины.

Данные положения, высказанные первым ректором центрального вуза БАССР, мы можем наблюдать сегодня уже на практике в связи с введением модульной системы обучения, заметно снизившей значение экзаменационной сессии как единственного способа проверки знаний. В наши дни текущий учет успеваемости студентов стал неотъемлемой частью учебного процесса. Тем не менее Шайхулла Хабибуллович предостерегал от излишнего увлечения лишь оценочной стороной данного контроля [8, с.

16]. Может случиться так, что студент, не выполнивший однажды учебное задание, «обречен» на получение невысокой экзаменационной оценки, хотя он впоследствии и проявил большое усердие, прочно усвоил соответствующую тему и прекрасно разобрался во всем материале. Не следует забывать, что контроль является средством стимулирования познавательной активности молодежи, применяемое в ряду других средств, способствующих вос-

питанию у нее жажды к научному познанию. Осуществляя текущий контроль, преподаватель должен стараться выяснить, в чем студент испытывает затруднения, как помочь ему глубже усвоить данную дисциплину, должен рекомендовать ему рациональный график самостоятельных занятий, новую учебную и научную литературу и т. п. То есть, контроль — это средство организации учебного процесса студентов.

Литература:

1. Геворкян, О. С. Обязательно учитывать текущую успеваемость // Вестник высшей школы. — 1965. — № 11. — с. 43–44.
2. Романовский, В. П., Гинцбург Б. Б. Применяя рациональные методы контроля // Вестник высшей школы. — 1965. — № 11. — с. 45.
3. Воскресенский, И. И. Когда обратная связь непрерывна // Вестник высшей школы. — 1965. — № 11. — с. 46–48.
4. Ерастов, Н. П. Разумно сочетать контроль текущий и итоговый // Вестник высшей школы. — 1965. — № 11. — с. 48,49.
5. Галеев, Г. Б., Новиков Н. Е. Совершенствуем методику экзамена // Вестник высшей школы. — 1965. — № 11. — с. 49–50.
6. Федорович, М. М. Экзамен нужен, но какой... // Вестник высшей школы. — 1965. — № 11. — с. 50–52.
7. Чанбарисов, Ш. Х. Против чего воюют сторонники бессессионной системы // Вестник высшей школы. — 1965. — № 11. — с. 52–57.
8. Чанбарисов, Ш. Х. Стимул познавательной деятельности // Вестник высшей школы. — 1971. — № 10. — с. 13–16.
9. Чанбарисов, Ш. Х. Формирование советской университетской системы. — Москва: Высшая школа, 1988. — 256 с.

Программа внеурочной деятельности по математике «Математика после уроков»

Курбатова Надежда Николаевна, учитель математики

МБОУ Школа с углубленным изучением отдельных предметов «Дневной пансион-84» г. о. Самара

Пояснительная записка

Данная программа внеурочной деятельности по математике «Математика после уроков» подготовлена для учащихся 5–11 классов. Программа составлена в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования 2-го поколения. В рамках реализации ФГОС под внеурочной деятельностью следует понимать образовательную деятельность, направленную на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы НОО и ООО: личностных, предметных и метапредметных [1]. Среди предметов, формирующих интеллект, математика занимает первое место. Неоценим вклад математики в создание научных методов познания действительности. Осуществление внеурочной деятельности в условиях ФГОС предполагает акцентировать внимание на деятельностной и практической составляющих содержания программы, на применении творческих форм организации внеурочной деятельности, способных привить ин-

терес к математике, развить мотивацию к определенному виду математической деятельности, включить учащегося в самостоятельную поисковую и исследовательскую деятельность.

Общая характеристика программы

В последние десятилетия усилия специалистов в области школьной математики и представителей из Министерства образования РФ, отвечающих за состояние образования в нашей стране, сосредоточены, главным образом, на решении трех основных задач: переходе на «Стандарты второго поколения»; включении профильного обучения в образовательную программу в ряде школ; внедрении ЕГЭ как основного показателя качества знаний российских школьников.

Внеурочная деятельность в условиях реализации ФГОС более всего направлена на достижение планируемых результатов обучения: личностных, предметных и метапредметных. Внеурочная деятельность способствует развитию, раскрытию способностей и активизации познавательного

интереса учащихся. Необходимо возродить лучшие традиции внеклассной работы по математике с учащимися, чтобы не потерять тех детей, которые (кто знает?!) в скором времени могут стать гордостью отечественной математической науки и тех, кто проявляет к математике живой интерес. При этом внеурочная деятельность через рассмотрение задач прикладного характера, через посещение предприятий, встречи со специалистами позволяет приблизить математику к жизни, делает эту науку более осязаемой для учащихся, усиливает их мотивацию знать эту науку.

Актуальность программы. Являясь дополнением к урочной деятельности внеурочная позволяет сделать обучение более успешным, включить учащихся в активную познавательную деятельность, способствует формированию УУД. Программа даёт возможность углубить знания по отдельным темам, приобрести навыки исследовательской деятельности, выявить и реализовать свои возможности, получить более прочные, дополнительные знания по предмету для будущей профессии. Внедрение программы повышает эффективность образовательного процесса и увеличивает мотивацию к изучению предмета «Математика» в частности.

Практическая значимость программы очевидна: развитие математических способностей, логического мышления, алгоритмических и исследовательских навыков, приобщение к математической культуре, истории математических открытий, профориентационная направленность содержания. Творческий характер и многообразие форм деятельности способствуют благоприятной социальной адаптации в жизни. «Работа» в команде формирует качества толерантности, взаимопомощи, ответственности за свои знания, учит вести диалог, приучает к критической самооценке своих действий. Использование современных технических средств способствует совершенствованию информационной грамотности учащихся. Деятельностные технологии позитивно влияют на формирование социального здоровья учащихся, формируют потребность в самопознании, саморазвитии.

Связь с другими программами: программа концептуально имеет прямую связь с программами, также направленными на формирование исследовательских навыков, на расширение и углубление математических знаний, на воспитание самостоятельности, стремления к самосовершенствованию, интеграции с другими предметами через поисково-деятельностные технологии в программах «Твой исследовательский проект», «Космическая математика» и других.

Вид программы: авторская.

Новизна заключается в том, что программа разработана для семи параллелей: для учащихся 5–11 классов. Кроме того, программой предусмотрены конкретные формы проведения занятий.

Цели организации внеурочной деятельности:

1) развивать творческое, логическое, конструктивное мышление учащихся; математический кругозор, мотивацию к исследовательскому виду деятельности;

2) расширять и углублять знания и умения учащихся по математике, формировать навык планирования последовательности действий при решении задач, то есть алгоритмическую культуру учащихся;

3) воспитывать чувство гордости за математику в любом открытии; за ее прикладную связь с другими науками и практической жизнью человека, за отечественную математику;

4) активизировать познавательную, творческую и исследовательскую инициативу учащихся, навыки самостоятельной работы;

5) выявлять одаренных и вовлекать каждого учащегося во внеклассную деятельность — непереносимое условие для самореализации и саморазвития учащихся;

6) способствовать личностному росту учащихся через вовлечение их в творческую индивидуальную и коллективную исследовательскую деятельность благодаря занятиям в математическом кружке;

7) воспитывать культуру общения (диалога): коммуникативность, толерантность, синтонность; а также культуру выступления, стиль, информационно-коммуникативные навыки, ответственность, самостоятельность на занятиях математического кружка;

8) формировать личностные компетентности учащихся, содействовать профессиональной ориентации учащихся в области математики и ее приложений;

9) воспитывать волевые качества, настойчивость, инициативу.

Задачи по организации внеурочной деятельности:

Обучающие:

— Развивать познавательный интерес к нестандартным и усложненным задачам, содержание которых выходит за пределы учебника, решение которых требует знания новых методов, новых навыков, новых знаний, не предусматриваемых школьной программой. Формировать навык решения соответствующих задач. Выявлять логико-математические способности.

— Включать в познавательную деятельность по изучению прикладных вопросов математики («Булева алгебра», «Метод математической индукции» и других) всех учащихся.

— Формировать навык решения задач на применение принципа Дирихле.

— Формировать навык применения операций Булевой алгебры: конъюнкции, дизъюнкции, импликация и отрицания в прикладных задачах.

— Формировать геометрические (конструктивные) навыки учащихся через решение задач на «разрезание», «со спичками», «выбор пути» и другие.

— Формировать навык и умение решать текстовые задачи: на «движение», на «проценты», на «части», на «работу».

— Развивать мотивацию к исследовательской деятельности, к самостоятельности при решении задач занимательной арифметики, задач на последовательности, софизмы, ребусы, шифры, головоломки, переливания, взвешивания и другие.

— Развивать мотивацию к решению задач практического содержания: физического, экономического, химического, исторического профилей.

— Формировать умение рассуждать и навык решения задач по темам «Комбинаторика», «Графы», «Индукция», «Неравенства», «Инвариант», «Теория вероятности».

Воспитательные:

— Формировать гражданскую позицию, общественную активность личности, культуру общения и поведения в социуме, навык здорового образа жизни;

— Формировать глобальное мировоззрение через занятия интегративно-математического содержания.

— Воспитывать патриотизм, гражданскую позицию по отношению к открытиям отечественной математики через включение учащихся в занятия по истории математики («Патриотическая математика»).

— Формировать личностные компетенции через метапредметное содержание курса и практическую направленность занятий кружка.

Развивающие:

— Развивать личностные свойства: внимание, внимательность, память, самостоятельность, ответственность, активность, аккуратность.

— Формировать потребности в самопознании, саморазвитии.

— Развивать умение анализировать, сравнивать и обобщать.

— Развивать логическое мышление.

— Развивать умение алгоритмизации решения задач. Формировать навык построения «модели» решения задач.

— Развивать исследовательские навыки при решении задач занимательной арифметики, задач на последовательности, софизмы, ребусы, шифры, головоломки, переживания, взвешивания и другие.

— Развивать математико-интегративное мышление через решение задач практического содержания.

Отличительные особенности программы: программа составлена в полном соответствии с требованиями составления программ внеурочной деятельности в рамках реализации ФГОС 2-го поколения, содержит базовые теоретические идеи: развитие познавательного интереса к математике, углубление и расширение тем учебного курса, формирование УУД. Метапредметный, творческий, интегрированный и исследовательский характер деятельности позитивно влияют на формирование общественной активности личности, гражданской позиции, культуры общения и поведения в социуме, получение опыта переживания и позитивного отношения к базовым ценностям общества, получение опыта самостоятельного общественного действия.

Ключевые понятия: мотивация, познавательная активность, УУД, ФГОС, деятельность, математическая грамотность, логика, метапредметность, поиск, исследование, интеграция, гражданская позиция, культура общения и поведения в социуме, диалог, самостоятельность, ответственность, активность, самопознание, саморазвитие, здоровый образ жизни.

Этапы реализации программы привязаны к годам обучения, вследствие, чего можно выделить 7 этапов: 5 класс — 1 этап, 6 класс — 2 этап и т. д., 11 класс — 7 этап. Это напрямую связано с диалектическим принципом «от простого — к сложному», взаимосвязью с темами, изучаемыми в классе: от класса к классу увеличивается багаж знаний, умений учащихся, благодаря чему учащиеся все более адаптируются к заданиям повышенной сложности и научно-исследовательской деятельности. Каждый этап рассчитан на 34 часа, а вся программа — на 238 часов, из которых 70 часов — аудиторных, а остальные — внеаудиторные активные (подвижные) занятия.

Формируемые универсальные учебные действия полностью отвечают задачам основной образовательной программы по основной школе, ФГОС, ООП и ООО [2].

Особенности возрастной группы. Программа построена с учетом возраста и психологических особенностей учащихся. Этим можно объяснить то, что основной формой внеклассной работы по математике с учащимися 5–7 классов может стать кружок, с учащимися 8–9 классов — турниры, конкурсы; с учащимися 10–11 классов — олимпиады, конференции, проектная деятельность, экскурсии, математические дебаты (совместные размышления, споры по той или иной математической проблеме). Набор детей — свободный, по желанию.

Режим занятий: в 1 час в неделю — в 5–7 классах, по 2 часа один раз в две недели — в 8–11 классах (каждый учитель вправе планировать и менять режим занятий по своему усмотрению).

Содержание программы

Тема I. «Логика и смекалка» (28 часов).

Элементы содержания: введение в тему, решение задач на внимание, внимательность, память; задачи на сравнение, решение задач на комбинации неравенств; взвешивания; комбинаторика-1: ключевые задачи; высказывания, Булева алгебра, виды логических операций и их свойства; сюжетные задачи; решение старинных задач; геометрические забавы.

Формы организации образовательного процесса: уроки-практикумы, конкурсы, интерактивный урок, соревнование, праздник, урок-презентация, моделирование, урок-сюрприз, урок-исследование, брейн-ринг.

Вид деятельности: познавательная, учебно-тренировочная, исследовательская, творческая, проблемно-ценностное общение.

Тема II. «Цифры и числа» (68 часов).

Элементы содержания: введение в тему, цифровые задачи, арифметические курьезы; десятичная запись натурального числа; недесятичные системы счисления; числовые игры (ребусы, головоломки, шифры); софизмы и магические квадраты; перекладывания, перемешивания; простейшие графы-1; задачи на оптимизацию, алгоритм Ли; забавы великих (М. Ю. Лермонтов, Л. Н. Толстой); неопределенные уравнения; теорема Пифагора; полуправильные многоугольники, задачи на разрезание; постро-

ение с помощью циркуля и линейки; теорема Птолемея; геометрические измерения на местности.

Форма организации образовательного процесса: урок-сказка, урок-игра, урок-соревнование, проблемный урок, конференция, урок-симпозиум, лабораторная работа, смотр знаний, экскурсия, семинар.

Вид деятельности: познавательная, учебно-тренировочная, проектно-исследовательская, творческая, проблемно-ценностное общение.

Тема III. Делимость и остатки (12 часов).

Элементы содержания: введение в тему; остатки, четность-нечетность, признаки делимости; остатки, алгоритм Евклида; наибольший общий делитель, наименьшее общее кратное.

Форма организации образовательного процесса: обобщающий урок-практикум решения задач, исследовательский проект, математическая декада.

Вид деятельности: познавательная, учебно-тренировочная, исследовательская, творческая, проблемно-ценностное общение.

Тема IV. Вычисления (28 часов).

Элементы содержания: введение в тему; задачи на «движение», на «части», «среднее арифметическое»; решение задач на применение математики в физике, химии, экономике, истории, статистике; задачи на проценты в физике, химии, экономике, истории; теория множеств; круги Эйлера-Венна, пересечение и объединение; алгебраическая смесь.

Форма организации образовательного процесса: турнир, экскурсия, урок-практикум решения задач, устный журнал, политехническая викторина, КВН, деловая игра.

Вид деятельности: познавательная, учебно-тренировочная, исследовательская, творческая, проблемно-ценностное общение.

Тема V. Комбинаторика — 2 (34 часа).

Элементы содержания: введение в тему; математическая индукция; классические задачи, разные схемы ММИ; делимость, сравнение по модулю; диофантовы уравнения: задачи; уравнения в целых числах; исследовательский проект.

Форма организации образовательного процесса: уроки-практикумы решения задач, конференции, симпозиумы, проектная деятельность, уроки-семинары, уроки-презентации.

Вид деятельности: познавательная, учебно-тренировочная, исследовательская, творческая, проблемно-ценностное общение.

Тема V. Комбинаторика — 2 (43 часа).

Элементы содержания: введение в тему; треугольник Паскаля; правило произведения; сочетания, перестановки, размещения; встречи с преподавателями ВУЗ-ов; теория стратегии, шары и перегородки; бином Ньютона; теория вероятности в задачах; понятие инварианта; раскраска, инвариант — остаток; принцип крайнего.

Форма организации образовательного процесса: уроки-лекции, уроки-практикумы решения задач, уроки углубления, пресс-конференции, уроки-соревнования, уроки-аукционы, проектная деятельность.

Вид деятельности: исследовательская, творческая, проблемно-ценностное общение. познавательная, учебно-тренировочная.

Тема VI. Графы — 2 (25 часов).

Элементы содержания: введение в тему; изоморфизм, формула Эйлера; ориентированные графы, топологические опыты и исследования; неравенства, индукция в неравенствах; исследовательский проект; алгоритмы и программирование.

Форма организации образовательного процесса: урок-демонстрация, урок-практикум решения задач; конференции, проектная деятельность, урок-исследование, урок-презентация, экскурсия.

Вид деятельности: исследовательская, творческая, проблемно-ценностное общение, познавательная, учебно-тренировочная.

Планируемые результаты и способы их проверки

Требования к уровню освоения содержания курса. В результате изучения курса учащиеся:

- Расширяют представление о методах математики в познании действительности;
- Приобретают знания и навыки в решении нестандартных, в том числе олимпиадных задач.

Развивают умения:

- воспроизводить изученные понятия, алгоритмы решения задач с помощью нестандартных методов;
- анализировать и выбирать оптимальные способы решения нестандартных уравнений и неравенств;
- ориентироваться в информационном пространстве;
- точно и грамотно выражать свои мысли в устной и письменной речи, принимать решения;
- самостоятельно выдвигать гипотезы, логически обосновывать суждения, точно и грамотно выражать свои мысли в устной и письменной речи, принимать решения.

Воспитывают:

- критическое мышление, умения в исследовательской, творческой деятельности;
- самостоятельность в конструировании своих знаний;
- самостоятельность в выдвижении гипотез, логических обоснований суждений.

Способы проверки результатов. Итоги внеурочной деятельности подводятся на школьных, районных, городских, областных и Всероссийских олимпиадах по математике, а также на результатах участия на конференциях, турнирах, конкурсах. Но важнее всего — первоначальная рефлексия: каждый участник может сам себя оценить или это может быть коллективная оценка после каждого занятия.

Учебно-тематический план обучения

№ п/п	Наименование тем	Форма деятельности	Кол-во часов	Теория	Практика
5 класс (34 часа). Тема I «Логика и смекалка»					
1–3	Введение в курс. Проверь себя! (Решение задач на внимание, внимательность, память)	Урок-практикум. Конкурс «Начинающий математик».	3	0,5	2,5
4–6	Задачи на сравнение (Решение задач на комбинации неравенств)	Урок-исследование. Брейн-ринг «Математическая мозаика».	3	1	2
7–8	Взвешивания.	Урок-соревнование.	2	0,5	1,5
13–14	Комбинаторика-1. Ключевые задачи.	Комбинированный урок.	2	1	1
15–16	«Счастливый случай».	Урок-игра.	2	0	2
9–10	Высказывания. Булева алгебра. Виды логических операций и их свойства.	Интерактивный урок.	3	1	2
11–12	Путешествие в историю Булевой алгебры.	Урок-презентация.	2	0	2
17–18	Сюжетные задачи.	Урок-практикум.	2	0,5	1,5
19–20	«Математик — бизнесмен».	Урок-игра.	2	0	2
21–22	«В гостях у Алисы».	Математический праздник.	2	0	2
23–24	Решение старинных задач.	Ролевая игра «Математический дилижанс».	2	0	2
25–28	Геометрические забавы.	Урок-моделирование.	3	1	2
Тема II «Цифры и числа».					
29–32	Цифровые задачи. Арифметические курьезы.	Урок-практикум.	4	1	3
33–34	«Математический бой»	Урок-соревнование.	2	0	2
	Итого в 5 классе:		34	6,5	27,5
6 класс (34 часа). Тема II «Цифры и числа»					
35–36	Введение в курс. Десятичная запись натурального числа.	Урок-сказка.	2	0,5	1,5
37–40	Недесятичные системы счисления	Презентация «Математика в современном мире».	4	1	3
41–44	Числовые игры (ребусы, головоломки, шифры).	Звездный час.	4	2	2
45–50	Софизмы и магические квадраты.	Урок-сюрприз.	6	2	4
51–54	Переключивания, перемешивания.	Урок-практикум.	4	1	3
55–58	Простейшие графы-1.	Урок благотворительности «Лучшие маршруты».	4	2	2
59–64	Задачи на оптимизацию. Алгоритм Ли.	Урок-защита социальных проектов «Любимый город».	6	2	4
65–68	«И алгеброй я лиру поверял...». История великих открытий. Великие математики. Женщины-математики.	Урок-конференция. Математическая стенгазета. Форма выполнения: проектная деятельность.	4	1	3
	Итого в 6 классе:		34	11,5	22,5
7 класс (34 часа). Тема II «Цифры и числа» (продолжение)					
69–70	Введение в курс. Забавы великих (М. Ю. Лермонтов, Л. Н. Толстой).	Урок-удивление. Экскурс в историю.	2	1	1
71–74	Неопределенные уравнения	Урок-симпозиум.	4	2	2
	Школьная математическая олимпиада.				

75–78	Теорема Пифагора. Поиск доказательств. Исследовательский проект.	Смотр знаний (совместно с родителями).	4	2	2
79–82	Полуправильные многоугольники. Задачи на разрезание.	Урок-практикум. Моделирование наглядных пособий.	4	1	3
83–84	Математика в профессии моих родителей.	Экскурсия на завод «Прогресс»	2	0	2
85–88	Построение с помощью циркуля и линейки.	Урок-исследование.	4	1	3
89–92	Теорема Птолемея.	Урок-семинар.	4	2	2
93–96	Геометрические измерения на местности.	Урок-лабораторная работа.	4	1	3
Тема III. Делимость и остатки.					
97–100	Четность-нечетность. Признаки делимости.	Урок-практикум.	4	2	2
101–102	Исследовательский проект «Новые признаки делимости».	Урок-презентация.	2	0	2
	Итого в 7 классе:		34	12	22
8 класс (34 часа). Тема III. Делимость и остатки (продолжение)					
103–104	Введение в курс. Остатки. Алгоритм Евклида.	Урок-экскурс в историю.	2	1	1
105–108	Наибольший общий делитель. Наименьшее общее кратное.	Урок-практикум решения олимпиадных задач.	4	1	3
	Школьная математическая декада				
Тема IV. Вычисления.					
109–112	Математическая мозаика (задачи на «движение», на «части», «среднее арифметическое»).	Уроки-практикумы	4	1	3
113–114	«Кто хочет стать математиком!»	Математический турнир.	2	0	2
115–116	«Математика в профессии моих родителей»	Экскурсия на завод «Авиакор»	2	0	2
117–121	Применение математики в физике, химии, экономике, истории, статистике. Решение задач.	Уроки-практикумы	5	1,5	3,5
122–125	Задачи на проценты в физике, химии, экономике, истории, статистике.	Устный журнал «Математика вокруг нас».	4	1	3
126–130	Теория множеств. Круги Эйлера-Венна. Пересечение и объединение.	Комбинированный урок..	5	2	3
131–132	«Что, где, почему?»	Политехническая викторина	2	0	2
133–134	Алгебраическая смесь.	Деловая игра.	2	0,5	2
135–136	«А ну-ка, математики!»	Математический КВН.	2	0	2
	Итого в 8 классе:		34	6	28
9 класс (34 часа). Тема V. Комбинаторика — 2.					
137–140	Индукция. Математическая индукция.	Урок-практикум.	4	2	2
141–145	Классические задачи. Разные схемы ММИ.	Урок-практикум, урок-путешествие.	5	2	3
146–150	Делимость. Сравнение по модулю.	Урок-практикум.	5	2	3
151–156	Диофантовы уравнения. Задачи.	Урок-практикум.	6	2	4
157–162	Уравнения в целых числах.	Урок-практикум.	6	2	4
163–168	Малая теорема Ферма. Доказательство теоремы Ферма.	Урок-симпозиум.	6	3	3

169–170	Исследовательский проект «Путешествие в историю. Теорема Ферма»	Урок-презентация.	2	0	2
	Итого в 9 классе:		34	13	21
10 класс (34 часа). Тема V. Комбинаторика — 2.					
171–173	Введение в курс. Комбинаторика-2. Треугольник Паскаля.	Урок-углубление.	3	1	2
174–175	Правило произведения.	Урок-практикум.	2	1	1
176–177	Сочетания.	Урок-практикум.	2	1	1
178–179	Размещения. Перестановки.	Урок-практикум	2	1	1
180–181	Встреча с преподавателями и студентами САМГУ	Пресс-конференция	2	0	2
182–185	Теория стратегии. Шары и перегородки.	Урок-исследование.	4	1	3
186–191	Бином Ньютона.	Урок-практикум.	6	1	5
192–193	Подведение итогов по теме «Комбинаторика»	Математический аукцион.	2	0	2
194–195	Теория вероятности в задачах.	Урок-семинар.	2	1	1
196–202	Решение задач по теме «Теория вероятности»	Урок-практикум	7	2	5
203–204	Конкурс «Мисс-математика».	Урок-соревнование.	2	0	2
	Итого в 10 классе:		34	9	25
11 класс (34 часа). Тема V. Комбинаторика — 2					
205–207	Введение в курс. Понятие инварианта.	Урок-коллизия.	3	1	2
208–210	Раскраска. Инвариант — остаток.	Урок-практикум.	3	1	2
211–213	Принцип крайнего.	Урок-практикум.	3	1	2
Тема VI. Графы — 2.					
214–216	Изоморфизм. Деревья.	Урок-загадка.	3	1	2
217–220	Формула Эйлера. Ориентированные графы.	Уроки-практикумы.	4	2	2
221–224	Топологические опыты и исследования.	Урок-исследование, урок-практикум.	4	2	2
225–228	Неравенства. Что больше? Главное неравенство.	Уроки-практикумы.	4	2	2
229–232	Индукция в неравенствах.	Урок-демонстрация, урок-практикум.	4	2	2
233–236	Исследовательский проект «Неравенства на все вкусы».	Урок-презентация.	4	0	4
237–238	Алгоритмы и программирование.	Экскурсия в музей космонавтики Самарского Аэрокосмического Университета.	2	0	2
	Итого в 11 классе:		34	12	22
	Итого в 5–11 классах:		238	70	168

Методическое обеспечение программы

На первый взгляд программа внеурочной деятельности реализуется через кружковую деятельность. Но это только на первый взгляд. Достаточно осмыслить современные деятельностные технологии, цели, задачи, отвечающие новым требованиям в условиях ФГОС, да и формы организации внеурочной деятельности не только традиционные, а самые разнообразные: соревнования, конкурсы, турниры, математические регаты, математические декады, викторины, интеллектуальные марафоны

с включением в их содержание математических заданий, экскурсии, брейн-ринги, звездные часы, математические вечера, математические праздники, общественные смотры знаний совместно с родителями. Способы работы с детьми индивидуальные и групповые, практические и теоретические, исследовательские и познавательные. Основные методы организации учебно-воспитательной деятельности: личностно-ориентированный подход, дифференцированный подход, здоровьесберегающий подход, проблемно-исследовательский метод, активные ме-

тоды получения знаний, диалогические методы взаимодействия. Кроме этого, нельзя забывать об информационных технологиях, благодаря которым возможности самореализации в современных условиях неограниченны.

Материально-техническое обеспечение:

Для обеспечения плодотворного учебного процесса используются информация и материалы следующих **Интернет-ресурсов:**

Министерство образования РФ: <http://www.informika.ru/>; <http://www.ed.gov.ru/>; <http://www.edu.ru/>.

Тестирование online: 5–11 классы: <http://www.kokch.kts.ru/cdo/>.

Педагогическая мастерская, уроки в Интернет и многое другое: <http://teacher.fio.ru>, <http://www.zavuch.info/>, <http://festival.1september.ru>, <http://school-collection.edu.ru>, <http://www.it-n.ru>, <http://www.prosv.ru>.

Новые технологии в образовании: <http://edu.secna.ru/main/>.

<http://alexlarin.narod.ru/ege.ntme> — подготовка к ЕГЭ

<http://www.uztest.ru/> — ЕГЭ по математике.

Список дидактических пособий

1) Шарыгин И. Ф., Ерганжиева Л. Н. «Наглядная геометрия». Москва, Дрофа, 2012.

2) Ященко И. В. Математика. ЕГЭ — 2012, 2013: учебно-тренировочные тесты / — М: Дрофа, 2012.

3) Математика. Тренировочные тематические задания повышенной сложности с ответами для подготовки к ЕГЭ и к другим формам выпускного и вступительного экзаменов / сост. Г. И. Ковалева, Т. И. Бузулина, О. Л. Безрукова, Ю. А. Розка. — Волгоград: Учитель, 2005.

4) Сборники для подготовки и проведения ЕГЭ / 2012, 2013.

5) Задачи с параметрами и методы их решения / В. С. Крамор. — М.: ООО «Издательство «Оникс»»; ООО «Издательство «Мир и Образование»», 2012.

6) Алгебра. 7–9 классы: методическое пособие для учителей / А. Г. Мордкович. — М.: Мнемозина, 2010.

7) Олимпиадные задания по математике: 10–11 классы / Н. В. Заболотнева. — Волгоград: Учитель, 2006.

8) Математика: еженедельное приложение к газете «Первое сентября».

9) Математика в школе: ежемесячный научно-методический журнал.

Печатные пособия

1. Таблицы по математике для 5–6 классов.

2. Портреты ученых математиков.

3. Таблицы по стереометрии.

Информационные средства

Для информационно-компьютерной поддержки учебного процесса используются следующие программно-педагогические средства, реализуемые с помощью интерактивного обучения:

1) CD диски по темам курса математики 5–11 из приложения «Математика в школе» к газете «Первое сентября»

2) CD диски по внеклассной работе для подготовки учащихся к олимпиадам и научно-исследовательской деятельности

3) Математика, 5–11.

4) УМК «Живая математика»

5) Тематические презентации теоретического и развивающего характера (на столе учителя)

Технические средства обучения

1) Компьютер — 1 (на учительском столе)

2) Интерактивная доска — 1

3) Проектор — 1

Литература:

Литература для учителя, использованная для составления программы и организации образовательного процесса:

1. Закон РФ «Об образовании»;
2. Примерные программы по внеклассной работе по математике «Стандарты второго поколения. Математика 5–9 класс» — М.: Просвещение, 2011 г.
3. Балк М. Б., Балк Г. Д. Математика после уроков. Пособие для учителей. М., Просвещение, 1971.
4. Степанов В. Д. Активизация внеурочной работы по математике в средней школе: книга для учителя: из опыта работы. — М.: «Просвещение», 1991.
5. Лиман М. М. «Школьникам о математике и математиках»: Пособие для учащихся 4–8 кл. средней школы. — М.: Просвещение, 1981.
6. Ленинградские математические кружки: пособие для внеклассной работы. Киров, изд. «АСА», 1994.
7. Ф. Ф. Нагибин, Е. С. Канин «Математическая шкатулка», М, Просвещение, 1988 г.
8. Л. И. Григорьева «Математика. Предметная неделя в школе». Москва, Глобус, 2008 г.
9. И. Ф. Шарыгин, А. В. Шевкин «Задачи на смекалку. 5–6 классы» Москва, «Просвещение», 2009 г.

Литература для учащихся и родителей:

10. И. Я. Депман, Н. Я. Виленкин. «За страницами учебника математики: Пособие для учащихся 5–6 классов сред школ. — М.: «Просвещение», 1989 г.
11. Л. М. Лихтарников. «Занимательные задачи по математике», М., 1996 г.

12. Е. В. Галкин. «Нестандартные задачи по математике», М., 1996 г.
13. А. Я. Котов. «Вечера занимательной арифметики»
14. Ф. Ф. Нагибин. «Математическая шкатулка». М.: учпедгиз, 1961 г.
15. В. Н. Русанов. Математические олимпиады младших школьников. М.: «Просвещение», 1990 г.
16. С. Н. Олехник, Ю. В. Нестеренко, М. К. Потапов. Старинные занимательные задачи. — М.: Наука. Главная редакция физико-математической литературы, 1985 г.
17. Е. И. Игнатъев. Математическая смекалка. Занимательные задачи, игры, фокусы, парадоксы. — М., Омега, 1994 г.
18. М. Ю. Шуба. Занимательные задания в обучении математике. Москва, Просвещение 1994.
19. Е. В. Галкин. «Нестандартные задачи по математике, 5–11 классы», М., 1969 г.
20. С. А. Генкин, И. В. Итенберг, Д. В. Фомин «Ленинградские математические кружки» Киров, «АСА», 1994.

Программа элективного курса «Параметр — это здорово!»

Курбатова Надежда Николаевна, учитель математики
МБОУ Школа с углубленным изучением отдельных предметов
«Дневной пансион-84» г. о. Самара

1. Пояснительная записка

Данная рабочая программа элективного курса посвящена задачам с параметрами — самой интересной теме курса алгебры 11 класса. Необходимость введения подобного курса объясняется отсутствием часов или крайне недостаточным количеством часов на такие важные и сложные задачи как задачи с параметрами. Подобные задачи отсутствуют в учебниках, но ежегодно присутствуют на ЕГЭ. Предлагаемый элективный курс позволяет исправить этот недостаток.

Программа разработана с учетом требований федерального компонента государственного стандарта среднего общего образования с использованием рекомендаций авторов учебно-методической литературы, указанной в конце созданного элективного курса [1].

Ценность элективного курса заключается в том, что он позволяет обеспечить индивидуализацию образовательного процесса.

Задачи с параметрами по содержанию, сложности и непохожести на все другие можно отнести к задачам нестандартного, а подчас олимпиадного уровня. Поэтому решение каждой такой задачи носит поисковый, исследовательский характер. Соответственно методы решения также нестандартные.

Задачи, представленные в программе курса, являются необходимым дополнением и углублением для базовой программы. Могут быть полезны не только сильным учащимся, обладающими достаточно высокой подготовкой, но и тем учащимся, которые хотят повысить свою математическую компетентность и успешно сдать единый государственный экзамен по математике.

Результаты реализации данного элективного курса неопределимы: приобретаемые за время прохождения курса знания и самая деятельность способствуют

— формированию интеллекта, повышению уровня абстрактного и логического мышления и алгоритмической культуры, математического мышления и интуиции;

— развитию творческих способностей на уровне, необходимом для самостоятельной деятельности в области математики и её приложений в будущей профессиональной деятельности.

— воспитанию средствами математики культуры личности: знакомство с историей развития математики, эволюцией математических идей, понимание значимости математики для общественного прогресса.

— формированию воли, характера у учащихся, а также развитию самостоятельности, исследовательских навыков, способствуют познавательной и творческой активности, профессиональной адаптации при выборе профессии.

Цели и задачи данного профильного курса соответствуют целям и задачам сегодняшнего времени, учитывают основные принципы Концепции модернизации Российского образования на современном этапе.

2. Общая характеристика предмета

Модернизация Концепции математического образования общеобразовательной школы предполагает «ориентацию образования не только на усвоение обучающимися определённой суммы знаний, но и на развитие его личности, его познавательных и созидательных способностей» [1]. В обязательный минимум содержания программы по алгебре профильного уровня входит решение и исследование уравнений, неравенств и систем с параметрами.

Математика, представленная только темой «задачи с параметрами» представляет собой весомую категорию задач для математической деятельности. Решение задач с параметрами обогащают учащихся нестандартными эвристическими приёмами, ценными для математического и интеллектуального развития личности: задачи с параметрами обладают диагностической ценностью, т. к. с помощью их повышается уровень логического мышления, формируются навыки исследовательской деятельности, необходимые для дальнейшего обучения в высших учебных заведениях.

В первую очередь, элективный курс «Параметр-это здорово!» обязателен для классов физико-математического профиля, так как в противном случае на ЕГЭ они не смогут справиться с подобными задачами [2]. Предлагаемый курс рассчитан на 34 часа в 11 классе, по 1 часу в неделю.

Курс способствует приобретению прочных математических знаний для успешного обучения профессиям, связанными с углубленными математическими знаниями.

3. Цели элективного курса

- сформировать мотивацию на преодоление трудностей в процессе обучения решению задач с параметрами;
- формировать понятие параметра, познакомить с возможными методами решения задач с параметрами, с рациональным подходом в отборе методов решения;
- расширить и углубить знание и формирование навыков применимости методов, приёмов и подходов к решению задач с параметрами;
- формировать навык решения задач с параметрами;
- развивать интеллектуальный и творческий уровень математического мышления учащихся;
- развивать темп при решении задач с параметрами;
- воспитывать психологическую готовность учащихся к встречам с задачами с параметрами на ЕГЭ;
- воспитывать социально-личностные компетентности учащихся: самостоятельность, исследовательские навыки, трудолюбие, настойчивость, волю.

Данные цели направлены на формирование математической (прагматической), социально-личностной, общекультурной и предметно-мировоззренческой компетентностей выпускника старшей школы.

Математическая (прагматическая) компетентность выпускника старшей школы выражает

- знание и навык построения графиков функций, изучаемых в школе;
- умение анализировать, синтезировать, выдвигать гипотезы, планировать;
- умение своевременно использовать теоретический материал при обоснованиях, рассуждениях;
- умение грамотно применять математические формулы;
- умение выбирать наиболее рациональный метод для решения конкретной задачи.

Социально-личностная компетентность будет представлена

- наличием математического стиля мышления: абстрактности, доказательности, строгости;
- умением аргументировать, логически обосновывать, делать выводы;
- умением обобщать;
- умением доступно выражать свои мысли в устной и письменной речи;
- навыком работы с информационными источниками, в том числе с ИКТ.

Общекультурная компетентность выражает

- знание русского языка, умение четко строить обоснования;

- умение понимать и объяснять значимость математики как общечеловеческой культуры;

- умение грамотно использовать математическую символику, термины, понятия, кванторы;

- умение правильно выбирать стратегию и тактику в споре с оппонентами.

Предметно-мировоззренческая компетентность будет представлена

- умением применять математические методы в научно-практических исследованиях в различных предметных областях.

- Для достижения поставленных целей необходимо выполнить следующие

4. Задачи

- обеспечить доступность понимания учащимися изучаемых тем курса;

- формировать у учащихся представление о задачах с параметрами как задачах исследовательского характера и показ их многообразия;

- соблюдать последовательное изложение задач курса, придерживаясь основного принципа дидактики: «от простого к сложному»;

- формировать навык применения методов решения задач с параметрами;

- формировать алгоритм применимости методов решения задач с параметрами;

- формировать предметные знания, умения и навыки в контексте изучения математики в старшей школе на профильном уровне и для успешной сдачи ЕГЭ;

- формировать знания, умения и навыки самостоятельной исследовательской математической деятельности для последующего продолжения образования в технических вузах страны.

Формы отчетности:

Результатом учебной деятельности учащихся профильных классов является исследовательская работа (групповая или индивидуальная) по темам: «Аналитические методы решения задач с параметрами», «Функционально-графический метод решения уравнений с параметрами», «Параметр под знаком модуля», «Решение неравенств с параметрами».

5. Требования к уровню подготовки

В результате изучения курса учащиеся должны знать:

- графики функций, заявленных в данном курсе;
- условия применения знаний математического анализа при решении задач с параметрами;
- специфику применения аналитических и графических методов решения задач с параметрами;
- алгоритм исследования решений задачи с параметрами и грамотное оформление решения.

В результате изучения курса учащиеся должны уметь:

- применять аналитические и графические методы к решению уравнений, неравенств с параметрами;
- решать линейные, квадратные, иррациональные, логарифмические, показательные, тригонометрические уравнения и неравенства с параметрами разными способами.

6. Тематическое планирование элективного курса

№ п/п	Тема	Количество часов			Элементы содержания	Форма проведения занятий
		всего	теоретические занятия	практические занятия		
1	Введение в курс.	1	0,5	0,5	Знакомство с понятием «параметр». Задачи с параметром на ЕГЭ. Примеры простейших задач с параметром из курса математики 5–9 классов. Таблица свойств функций.	Урок-собесе-дование
2	Элементарные функции: их графики и свойства. Свойства и график линейной функции. Свойства и график функции обратной пропорциональности. Свойства и график степенной функции. Свойства и график иррациональной функции. Свойства и график квадратичной функции.	2	0,5	1,5	Свойства и график линейной функции. Свойства и график функции обратной пропорциональности. Свойства и график степенной функции. Свойства и график иррациональной функции. Свойства и график квадратичной функции.	Обобщающий урок-практикум решения задач
3	Преобразование плоскости.	2	0,5	1,5	Сдвиги, переносы при построении графиков функций. Построение графиков функций, содержащих модуль.	Обобщающий урок-практикум решения задач
4	Показательная и логарифмическая функции.	2	0,5	1,5	Свойства и график показательной функции. Свойства и график логарифмической функции.	Обобщающий урок-практикум решения задач
5	Окружность.	1	0,5	0,5	Уравнение окружности. Построение графика окружности.	Обобщающий урок-практикум решения задач
6	Область.	1	0,5	0,5	Область определения, область значения функции. Область допустимых значений уравнения. Метод областей для решения неравенств.	Урок-лекция, урок-практикум решения задач
7	Применение производной для исследования функций.	2	0,5	1,5	Геометрический смысл производной в задачах с параметрами. Касательная к кривой. Отыскание стационарных (критических) точек при исследовании функции, содержащей параметры. Возрастание и убывание функции, содержащей параметры	Обобщающий урок-практикум решения задач

8	Аналитические методы решения задач с параметрами.	6	1	5	Аналитические методы решения уравнений с параметрами. Аналитические методы решения неравенств с параметрами.	Уроки-демонстрации, дебаты, дискуссии, проблемные уроки, уроки-практикумы решения задач
9	Параметр под знаком модуля.	6	1	5	Алгоритм решения уравнений с параметром под знаком модуля. Алгоритм решения неравенств с параметром под знаком модуля.	Уроки-демонстрации, дебаты, дискуссии, проблемные уроки, уроки-практикумы решения задач
10	Функционально-графический метод решения задач с параметром.	6	1	5	Функционально-графический метод решения задач с параметром под знаком модуля. Функционально-графический метод решения иррациональных уравнений с параметром.	Уроки-демонстрации, дебаты, дискуссии, проблемные уроки, уроки-практикумы решения задач
11	Полное исследование решений задач с параметрами.	1	0	1	Полное исследование решений задач с параметрами.	Урок-исследование
12	Комбинированные способы решения задач с параметром.	2	0	2	Комбинированные способы решения задач с параметром.	Проблемные уроки, уроки-практикумы решения задач
13	Защита исследовательских проектов	2	0	2	Защита исследовательских проектов	Научная конференция, урок-презентация, деловая игра, общественный смотр знаний
	Итого:	34	6,5	27,5		

7. Содержание курса

1. Введение в курс (1 час).

Элементы содержания: знакомство с понятием «параметр». Задачи с параметром на ЕГЭ. Примеры простейших задач с параметром из курса математики 5–9 классов. Таблица свойств функций.

Форма организации образовательного процесса: урок-собеседование.

Вид деятельности: познавательная, проблемно-ценностное общение.

Основная цель

- ввести и формировать понятие «параметр» на конкретных реальных задачах;
- развить познавательный интерес к решению задач с параметрами;
- закрепить понятие «параметр» рассмотрением задач из курса математики 5–9 классов;
- формировать ценность задач с параметрами как задач интеллектуального и углубленного уровней;
- познакомить с задачами с параметром на ЕГЭ.

Планируемые результаты обучения при изучении темы

Знать, понимать

- определение параметра;
- примеры задач из курса математики 5–9 классов;
- значение задач с параметрами для успешной сдачи ЕГЭ и для интеллектуально-культурного развития;
- знать таблицу свойств функций.

Уметь

- устанавливать параметр в конкретных заданиях;
- приводить конкретные примеры задач с параметрами.

2. Элементарные функции: их графики и свойства (2 часа).

Элементы содержания: свойства и график линейной функции. Свойства и график функции обратной пропорциональности. Свойства и график степенной функции. Свойства и график иррациональной функции. Свойства и график квадратичной функции.

Форма организации образовательного процесса: обобщающий урок-практикум решения задач.

Вид деятельности: учебная деятельность.

Основная цель

- обобщить и систематизировать знания учащихся по свойствам и графикам элементарных функций;

— повторить построение графиков элементарных функций;

— познакомить учащихся с установлением свойств функций по таблице свойств.

Планируемые результаты обучения при изучении темы

Знать, понимать

— графики элементарных функций;
— свойства элементарных функций.
— алгоритм построения графического образа в системе $(x; a)$.

Уметь

— строить графики уравнений в системе $(x; y)$ и $(x; a)$;
— применять наглядно-графическую интерпретацию к решению уравнений;
— уметь «читать» свойства функций по графикам.

3. Преобразование плоскости.

Элементы содержания: сдвиги, переносы при построении графиков функций. Построение графиков функций, содержащих модуль.

Форма организации образовательного процесса: обобщающий урок-практикум решения задач.

Вид деятельности: учебно-тренировочная.

Основная цель

— обобщить и систематизировать знания учащихся по методам построения графиков функций с помощью сдвигов, переносов системы координат и функций, содержащих модуль.

Планируемые результаты обучения при изучении темы

Знать, понимать

— метод построения графиков элементарных функций с помощью сдвигов, переносов системы координат;
— алгоритм построения графического образа в системе $(x; a)$.

Уметь

— строить графики уравнений в системе $(x; y)$ и $(x; a)$;
— применять разные приёмы: введение новой переменной, использование свойств функции, «ветвление».

4. Показательная и логарифмическая функции (2 часа).

Элементы содержания: свойства и график показательной функции. Свойства и график логарифмической функции.

Форма организации образовательного процесса: урок-демонстрация, обобщающий урок-практикум решения задач.

Вид деятельности: учебно-тренировочная.

Основная цель

— повторить графики и свойства показательной и логарифмической функций;
— развить познавательный интерес к решению логарифмических и показательных уравнений с параметрами через рассмотрение подобных заданий на ЕГЭ;
— формировать навык решения показательных и логарифмических задач с параметрами.

Планируемые результаты обучения при изучении темы

Знать, понимать

— графики показательной и логарифмической функций;

— алгоритм решения показательных и логарифмических уравнений с параметрами.

Уметь

— решать аналогичные показательные и логарифмические уравнения по образцам;

— проводить анализ и синтез решения «незнакомых» показательных и логарифмических уравнений с параметрами;

— выдвигать гипотезы относительно способа решения.

5. Окружность (1 час).

Элементы содержания: уравнение окружности. Построение графика окружности.

Форма организации образовательного процесса: обобщающий урок-практикум решения задач.

Вид деятельности: учебно-тренировочная.

Основная цель

— повторить определение, уравнение, свойства окружности;

— формировать навык построения графиков уравнения окружности, содержащих параметр;

— развить познавательный интерес к построению графиков уравнений окружности, содержащих параметр;

— закрепить навык построения через тренировочные упражнения;

— познакомить с аналогичными задачами с параметром на ЕГЭ.

Планируемые результаты обучения при изучении темы

Знать, понимать

— определение, свойства окружности;

— уравнение окружности.

Уметь

— строить график окружности по уравнению;

— находить координаты центра, радиуса окружности.

6. Область (1 час).

Элементы содержания: область определения, область значения функции. Область допустимых значений уравнения. Метод областей для решения неравенств с двумя переменными.

Форма организации образовательного процесса: урок-лекция, урок-практикум решения задач.

Вид деятельности: познавательная, учебно-тренировочная.

Основная цель

— формировать понятия области определения, области значений функции и области допустимых значений уравнения;

— развить познавательный интерес к понятию области, к решению линейных и квадратных неравенств с двумя переменными;

— формировать навык установления ОДЗ в уравнениях, решения линейных неравенств с двумя переменными.

Планируемые результаты обучения при изучении темы

Знать, понимать

— понятия области определения, области значений функции и области допустимых значений уравнения, а также понятие области, полуплоскости;

— алгоритм нахождения области определения, области значений функции и области допустимых значений уравнения, а также области, полуплоскости.

Уметь

— находить область определения, область значения функции, область допустимых значений уравнения,

— применять метод областей для решения неравенств с двумя переменными.

7. Применение производной для исследования функций (2 часа).

Элементы содержания: геометрический смысл производной в задачах с параметрами. Касательная к кривой. Отыскание стационарных (критических) точек при исследовании функции, содержащей параметра. Возрастание и убывание функции, содержащей параметра.

Форма организации образовательного процесса: обобщающий урок-практикум решения задач.

Вид деятельности: познавательная, учебно-тренировочная.

Основная цель

— повторить понятие производной,

— изучить применение геометрического смысла производной в задачах с параметрами;

— формировать алгоритм нахождения уравнения касательной к кривой;

— формировать навык нахождения стационарных (критических) точек при исследовании функции, содержащей параметра;

— формировать навык исследования функции, содержащей параметр, на монотонность.

Планируемые результаты обучения при изучении темы

Знать, понимать

— алгоритм нахождения стационарных (критических) точек при исследовании функции, содержащей параметра.

Уметь

— применять алгоритм к решению уравнений с параметрами.

8. Аналитические методы решения задач с параметрами (6 часов).

Элементы содержания: аналитические методы решения уравнений с параметрами. Аналитические методы решения неравенств с параметрами.

Форма организации образовательного процесса: уроки-демонстрации,

— дебаты, дискуссии, проблемные уроки, уроки-практикумы решения задач.

Вид деятельности: познавательная, учебно-тренировочная, проблемно-ценностное общение.

Основная цель

— повторить понятие производной,

— изучить применение геометрического смысла производной в задачах с параметрами;

— формировать алгоритм нахождения уравнения касательной к кривой;

— формировать навык нахождения стационарных (критических) точек при исследовании функции, содержащей параметра;

— формировать навык исследования функции, содержащей параметр, на монотонность;

— формировать аналитические методы решения задач с параметрами.

Планируемые результаты обучения при изучении темы

Знать, понимать

— геометрический смысл производной, уравнение касательной, понятие стационарных точек, связь монотонности функции с производной функции;

— алгоритм нахождения стационарных (критических) точек при исследовании функции, содержащей параметра;

— аналитические методы решения задач с параметрами.

Уметь

— применять алгоритм к решению уравнений с параметрами;

— находить уравнение касательной;

— находить точки касания через производную;

— применять аналитические методы решения задач с параметрами.

9. Параметр под знаком модуля (6 часов).

Элементы содержания: алгоритм решения уравнений с параметром под знаком модуля. Алгоритм решения неравенств с параметром под знаком модуля.

Форма организации образовательного процесса: уроки-демонстрации,

— дебаты, дискуссии, проблемные уроки, уроки-практикумы решения задач.

Вид деятельности: познавательная, учебно-тренировочная, исследовательская, творческая, проблемно-ценностное общение.

Основная цель

— формировать алгоритм решения уравнений и неравенств с параметром под знаком модуля;

— развить познавательный интерес к решению задач с параметром под знаком модуля через рассмотрение подобных заданий на ЕГЭ;

— формировать навык решения уравнений и неравенств с параметром под знаком модуля.

Планируемые результаты обучения при изучении темы

Знать, понимать

— понятие модуля, правило раскрытия модуля;

— алгоритм решения уравнений и неравенств с параметром под знаком модуля.

Уметь

- решать уравнения и неравенства с параметром под знаком модуля;
- проводить рассуждения касательно решения подобных задач.

10. Функционально-графический метод решения задач с параметром (6 часов).

Элементы содержания: функционально-графический метод решения задач с параметром под знаком модуля. Функционально-графический метод решения иррациональных уравнений с параметром.

Форма организации образовательного процесса: уроки-демонстрации,

- дебаты, дискуссии, проблемные уроки, уроки-практикумы решения задач.

Вид деятельности: познавательная, учебно-тренировочная, исследовательская, творческая, проблемно-ценностное общение.

Основная цель

- формировать понятие функционально-графического метода решения задач с параметром производной,
- изучить алгоритм применения функционально-графического метода решения задач с параметром;
- формировать самостоятельность выбора метода решения задачи с параметром;
- изучить алгоритм применения функционально-графического метода к решению иррациональных задач с параметром;
- формировать функционально-графический метод решения задач с параметром.

Планируемые результаты обучения при изучении темы

Знать, понимать

- суть функционально-графического метода решения задач с параметром;
- алгоритм применения функционально-графического метода решения задач с параметром;

Уметь

- применять алгоритм функционально-графического метода решения задач с параметром;
- применять алгоритм функционально-графического метода к решению иррациональных задач с параметром.

11. Полное исследование решений задач с параметрами (1 час).

Элементы содержания: закрепление схемы полного исследования решений задач с параметрами.

Форма организации образовательного процесса: урок-исследование.

Вид деятельности: познавательная, учебно-тренировочная, проблемно-ценностное общение.

Основная цель

- развивать познавательный интерес к исследованию решения задач с параметрами с помощью диалогических рассуждений и варьирования условий;
- формировать навык полного исследования решений задач с параметрами.

Планируемые результаты обучения при изучении темы

Знать, понимать

- графики показательной и логарифмической функций;
- алгоритм решения показательных и логарифмических уравнений с параметрами.

Уметь

- проводить полное исследование решений уравнений и неравенств с параметрами в зависимости от значений параметра;
- проводить анализ и синтез по исследованию решений в граничных точках.

12. Комбинированные способы решения задач с параметром (2 часа).

Элементы содержания: аналитический способ, функционально-графический способ.

Форма организации образовательного процесса: проблемные уроки, уроки-практикумы решения задач, уроки-исследования.

Вид деятельности: познавательная, учебно-тренировочная, проблемно-ценностное общение.

Основная цель

- систематизировать знания учащихся по свойствам и графикам представленных в программе функций;
- обобщить и систематизировать знания учащихся по методам решения задач с параметрами.

Планируемые результаты обучения при изучении темы

Знать, понимать

- графики функций за курс математики 7–11 классов;
- свойства изученных функций.
- алгоритм построения графического образа в системе $(x; a)$;
- графический и аналитический методы решения задач с параметрами.

Уметь

- строить графики уравнений в системе $(x; y)$ и $(x; a)$;
- использовать наглядно-графическую интерпретацию к решению уравнений;
- применять аналитический и функционально-графический методы решения задач с параметрами;
- проводить полное исследование решений задач с параметрами в зависимости от значений параметра.

13. Защита исследовательских проектов (2 часа).

Элементы содержания:

Форма организации образовательного процесса: научная конференция, урок-презентация, деловая игра, общественный смотр знаний.

Вид деятельности: познавательная, исследовательская, творческая, проблемно-ценностное общение.

Основная цель

- формирование личностных, предметных, метапредметных компетентностей;
- развитие поисково-исследовательских, ораторских навыков;

— формирование устойчивой мотивации к познавательному процессу;

— формирование навыков решения задач с параметрами;

— формирование информационно-коммуникативных навыков;

— воспитание самостоятельности, ответственности, активности, потребности в самопознании;

— воспитание культуры общения и поведения в социуме, навыков здорового образа жизни, гражданской позиции.

8. Планируемые результаты

В результате обучения учащиеся приобретают знания, умения и навыки, необходимые для качественной подготовки к итоговой аттестации по математике за курс средней школы по теме «Решение задач с параметрами». Приобретаемые за время прохождения курса знания помогают развитию самостоятельности, исследовательских навыков, способствуют познавательной и творческой активности, профессиональной адаптации при выборе профессии.

В программе классифицируются методы решения задач с параметрами, что позволяет приобретению учащимися более совершенной и более высокой математической подготовки по данной теме.

В качестве форм и методов текущего контроля используются как традиционные (уроки-практикумы, уроки-лекции и др.), так и инновационные: листы самооанализа, уроки-презентации, уроки-исследования и т. п. Кроме того, умение решать задачи с параметрами помогает успешно выступать на олимпиадах, турнирах, конференциях.

9. Учебно-методическое обеспечение программы

Для обеспечения плодотворного учебного процесса используются информация и материалы следующих **Интернет-ресурсов**:

Министерство образования РФ: <http://www.informika.ru/>; <http://www.ed.gov.ru/>; <http://www.edu.ru/>.

Тестирование online: 5–11 классы: <http://www.kokch.kts.ru/cdo/>.

Педагогическая мастерская, уроки в Интернет и многое другое: <http://teacher.fio.ru>, <http://www.zavuch.info/>, <http://festival.1september.ru>, <http://school-collection.edu.ru>, <http://www.it-n.ru>, <http://www.prosv.ru>.

Новые технологии в образовании: <http://edu.secna.ru/main/>.

<http://alexlarin.narod.ru/ege.ntme> — подготовка к ЕГЭ

<http://www.uztest.ru/> — ЕГЭ по математике

Список дидактических пособий

1) Алгебра и начала анализа. 10–11 кл.: Тематические тесты и зачеты для общеобразоват. учреждений / Л. О. Денищева, Т. А. Корешкова; под ред. А. Г. Мордковича. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Мнемозина, 2005. — 102 с.

2) Ивлев Б. М., Саакян С. М., Шварцбург С. И. Дидактические материалы по алгебре и началам анализа для 10 класса, — М.: Просвещение, 2005

3) Ершова Самостоятельные и контрольные работы по алгебре и геометрии, М., Илекса, 2005 г.

4) А. И. Ершова, В. В. Голобородько «Самостоятельные и контрольные работы» — М. Илекса 2007

5) Л. А. Александрова «Алгебра и начала анализа. Самостоятельные работы» — М. Мнемозина 2006

Дополнительные пособия

1) Лысенко, Ф. Ф. Математика. ЕГЭ — 2012, 2013: тематические тесты / Ф. Ф. Лысенко. — Ростов-на-Дону: Легион.

2) Яценко И. В. Математика. ЕГЭ — 2012, 2013: учебно-тренировочные тесты / — М: Дрофа, 2012.

3) Математика. Тренировочные тематические задания повышенной сложности с ответами для подготовки к ЕГЭ и к другим формам выпускного и вступительного экзаменов / сост. Г. И. Ковалева, Т. И. Бузулина, О. Л. Безрукова, Ю. А. Розка. — Волгоград: Учитель, 2005.

4) Сборники для подготовки и проведения ЕГЭ / 2012, 2013.

5) Задачи с параметрами и методы их решения / В. С. Крамор. — М.: ООО «Издательство «Оникс»»; ООО «Издательство «Мир и Образование»», 2012.

6) Алгебра. 7–9 классы: методическое пособие для учителей / А. Г. Мордкович. — М.: Мнемозина, 2010.

7) Олимпиадные задания по математике: 10–11 классы / Н. В. Заболотнева. — Волгоград: Учитель, 2006.

8) Математика: еженедельное приложение к газете «Первое сентября».

9) Математика в школе: ежемесячный научно-методический журнал.

Печатные пособия

1. Таблицы по математике для 5–6 классов.

2. Портреты ученых-математиков.

3. Таблицы по стереометрии.

Информационные средства

Для информационно-компьютерной поддержки учебного процесса используются следующие программно-педагогические средства, реализуемые с помощью интерактивного обучения:

1) CD диски по темам курса математики 5–11 из приложения «Математика в школе» к газете «Первое сентября»;

2) CD диски по внеклассной работе для подготовки учащихся к олимпиадам и научно-исследовательской деятельности;

3) Математика, 5–11;

4) УМК «Живая математика»;

5) Тематические презентации теоретического и развивающего характера (на столе учителя).

Технические средства обучения

1) Компьютер — 1 (на учительском столе);

2) Интерактивная доска — 1;

3) Проектор — 1.

Литература:

для учителя: для составления элективного курса и организации образовательного процесса

21. Газета «Математика» (Приложение к газете «Первое сентября»), № 14 (2006 г., № 42007 г.)
22. Денищева Л. О., Карюхина Н. В., Михеева Т. Ф. «Учимся решать уравнения и неравенства», 10–11 кл.; Интеллект-центр, М., 2002
23. В. В. Ткачук «Математика абитуриенту», М., Изд-во МЦНМО, 2006 г.
24. П. И. Самсонов «Четыре месяца до выпускного экзамена», М., «Школьная пресса», 2003 г.
25. В. В. Вавилов, И. И. Мельников, С. Н. Олехник, П. И. Пасиченко. Задачи по математике. Уравнения и неравенства. Москва, «Наука», 1987.
26. М. К. Потапов и др. Нестандартные методы решения уравнений и неравенств. Москва, изд. МГУ, 1991.

Для учителя и учащихся:

27. Горнштейн П. И., Задачи с параметрами / П. И. Горнштейн, В. Б. Полонский, М. С. Якир. — Москва — Харьков: «Илекса», 1998. — 327 с.
28. Шахмейстер А. Х., Задачи с параметрами в ЕГЭ / А. Х. Шахмейстер. — СПб., М.: «ЧеРо-на-Неве», 2004. 224 с.
29. Моденов В. П., Задачи с параметрами / В. П. Моденов. — М.: «Экзамен», 2006. — 288 с.
30. Ерина Т. М., Линейные и квадратные уравнения с параметром / Т. М. Ерина // Математика для школьников. — 2004. — № 2. — с. 17–28.
31. Евсеева А. И., Уравнения с параметрами / А. И. Евсеева // Математика в школе. — 2003. — № 7. — с. 22–28.
32. Галкин Е. В., «Нестандартные задачи по математике, 5–11 классы», М., 1969 г.
33. Максютин А. А., Математика-10 / А. А. Максютин. — Самара, 2002 г.

Воспитание нравственности на уроках математики

Левченко Лариса Викторовна, учитель математики;
Фомичева Ирина Борисовна, учитель математики
МБОУ г. Астрахани «СОШ № 24»

Убеждения и моральные ценности у личности формируются под воздействием того, что он видит и слышит. В современном мире происходят как позитивные, так и негативные процессы. Система ценностей меняется. Исчезают у подростков такие черты характеров, как скромность, доброжелательность, отсутствует чувство патриотизма. Возрастает значение нравственного воспитания подрастающего поколения так как людям не достаёт нравственного компаса. В настоящее время проблема развития нравственной сферы личности выступает как наиболее актуальная. Это связано с усилением внимания к значимости межличностных отношений, динамичностью социальных проблем российского общества, недостаточным уровнем психологической культуры [9, с. 39–41] и нравственной культуры [10, с. 150–155], нравственного воспитания [4, с. 8–9] большей части населения.

В психологии как науке нравственность понимается как совокупность принципов и норм поведения людей по отношению друг к другу и обществу, как ценностная структура сознания, как общественно необходимый способ регуляции действий человека во всех сферах жизни, включая труд, быт и отношение к окружающей среде [12, с. 207–

209]. Нравственно зрелая личность позиционируется не только на основе статичных рамок общественных ценностей, а как проявление в каждой отдельных жизненных ситуациях [1, с. 50]. Нравственность рассматривается как системообразующее качество сферы индивидуальных потребностей и поступков субъекта [2, с. 52–66].

Нравственное воспитание определяется как целенаправленный процесс формирования моральных качеств, которые образуются в результате усвоения норм общественного поведения [6, с. 112]. Особое значение нравственного воспитания личности обретает в выборе направления профессионального обучения учащимися школы [4, с. 8–9] в старших классах, предотвращение пагубного воздействия интернета на нравственность подростка [3, с. 48–49] и старшеклассников. В связи с обострением проблемы выбора развитие нравственной сферы старшеклассников должно включать развитие понимания себя [8, с. 8], где углубление, понимая себя, будет способствовать постижению самости, включающей нравственные основы личности [11, с. 52].

В психологии нравственность определяется как более тонкое и детальное чем мораль явление, которое распро-

страняется на каждый момент времени во всех жизненных ситуациях требующая соответствия каждого поступка индивиду своим требованиям, и утверждается, что сфера нравственности значительно шире сферы моральных норм, но менее формализована, менее нормативна [7, с. 17]. В связи с этим развитие нравственной сферы старшеклассников предполагает наличие в их воспитании творческого подхода с ответственным осознанием необходимости определенных ограничений [5, с. 269–270].

Таким образом, нравственное развитие старшеклассников нуждается в пристальном внимании воспитывающих и обучающихся их взрослых. Особую актуальность нравственному развитию у старшеклассников придаёт важность выбора основ дальнейшего жизненного пути, выбора профессии с постижением ее особенности именно в контексте нравственности как ценности. Нравственное развитие старшеклассников подразумевает развитие психологической и нравственной культуры, углубление саморазвития в направлении постижения личностной самости. Практика показывает, что формальный перечень нравственных норм, поступков, действий и правил, требования неукоснительного их выполнения не всегда дают желаемый результат. Большой эффект достигается при использовании примеров из жизни. На уроках математики исторические и биографические факты из жизни ученых — математиков могут внести существенную лепту в привитие школьникам правил поведения и их взаимоотношений. В процессе преподавания математики очень важно подбирать материал, содержание которого способствует воспитанию нравственности, трудолюбия. Этому могут служить:

1. Раскрытие роли ученых в развитии математической науки, знакомство с их мировоззрением и общественной деятельностью;

2. Использование текста условия математических задач, построенного на живом материале.

Нравственное воспитание у учащихся происходит под воздействием отношений и взаимоотношений людей, окружающих их, сверстников, людей старшего и предшествующих поколений. Огромное влияние на подростков оказывают люди, совершившие подвиг. Используемый на уроках математики исторический материал, действует на сознание, на чувства и мысли детей, формирует их нравственные идеалы. Эмоциональность подачи исторического материала способствует лучшему его усвоению. Если учащиеся глубоко переживают события, которые изложены в тексте нового материала, то изучение такого материала сыграет положительную роль в их становлении. Этот материал лучше усваивается. Получение новой информации учащимися происходит в основном в результате общения, обсуждения новых проблем, интересующих их. Для них очень важно иметь достойный пример для подражания. Примером могут служить как наши современники, так и предшественники, способные своей жизнью вызвать отклик и переживания у учащихся. Жизнь ученых С. В. Ковалевской, Н. И. Лобачевского, М. В. Остроградского, П. Л. Чебышева являются ярким примером истинного

служения Отечеству. Эти великие люди прославили русскую науку, и их имена навсегда вошли в историю математики. Главным делом их жизни было стремление внести свой творческий вклад в развитие математики, расширить ее познавательные силы и возможности. Для формирования нравственных качеств у школьников можно показать, как ради истины боролся Н. И. Лобачевский против «авторитетов» в науке. Показать его научную смелость и честность. Можно привести пример из жизни «короля математики» Карла Гауса, который показывает его нравственность. Не зная о работе Н. И. Лобачевского, Карл Гаус получив аналогичные результаты, надолго задержал их публикацию, боясь, что их не поймут и его научный авторитет будет под угрозой. Поэтому учитель понимает, что, встречаясь с учениками, он готовит из них не математиков, а всесторонне развитых личностей. В школе в процессе обучения формируется сознание, взгляды, мировоззрение, убеждения учащихся. Воспитательная функция математики осуществляется не только благодаря её содержанию, а за счет использования огромного материала связанного с этим содержанием, который позволяет расширить жизненный опыт, помогает формировать мировоззрение и убеждения школьников. А разве обучение математике не требует от учеников умственных и волевых усилий для развития внимания и логического мышления, воспитания активности, творческой инициативы, умения трудиться в коллективе. Эффективным способом нравственного воспитания учащихся является использование жизненного материала в математических задачах. В таких задачах отражаются различные стороны жизни. Они несут много полезной информации и их решение является одним из звеньев в системе образования и нравственного, патриотического воспитания. Такие задачи помогают ученику лучше усвоить теоретический материал, делают математику более интересной, вызывают потребность в новых знаниях и желание самостоятельно их приобретать. Содержание задач кроме прямого воздействия имеют и скрытое «подтекстуальное» воздействие на учащихся. Математическое образование в школе не сводится только к передаче учащимся определенной суммы знаний и навыков по предмету. Ученик приступая к решению задачи знакомится с формулировкой. Важно, чтобы содержание задачи вызывало живой интерес. Тексты задач должны быть обращены не только к уму, но и к эмоциям школьников, вызывая у них чувство причастности к решению современных задач, которые стоят перед нашим обществом. Воспитательное воздействие содержания задач идет не только через условие, но и через подтекст материала. Усваивая любую информацию, учащиеся формируют отношения к ней. Становится понятным важное значение содержания решаемой задачи. Используя процесс обучения математике в целях формирования всесторонне развитой личности и активизации нравственного воспитания, формируем мировоззрение школьников. В ходе решения задач учащиеся развивают в себе такие качества, как настойчивость, самостоятельное преодоление трудностей. Нахож-

дение самостоятельных путей решения задач школьниками способствует развитию творческого подхода и духа новаторства. Использование задач и элементов истории математики на уроках является эффективным средством развития интереса у учащихся к предмету, является одним из средств нравственного воспитания.

Учитель сегодня становится посредником между обществом и ребенком в усвоении основ общечеловеческой культуры. Перед учителями стоит важная задача, это реализация возможностей своего предмета в всестороннем развитии личности школьников, воспитание у них любви к своему Отечеству, отзывчивости, милосердия, бережного

отношения ко всему живому, формированию умения различать в окружающем мире хорошее и плохое. Справедливо утверждение Н. И. Пирогова, что «...наука нужна не для одного только приобретения сведений, что в ней кроется — иногда глубоко и потому для поверхностного наблюдателя незаметно — другой важный элемент — воспитательный. Кто не сумеет им воспользоваться, тот ещё не знает всех свойств науки и выпускает из рук своих такой рычаг, которым можно легко поднять большие тяжести». Нравственному воспитанию подрастающего поколения способствует возвращение детей в красоту слова и благородство поступка, положительный пример.

Литература:

1. Абульханова-Славская, К. А., Брушлинский А. В. и др. Психологическая наука в России XX столетия: проблемы теории и истории / К. А. Абульханова-Славская, А. В. Брушлинский и др. — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 1997. — 574 с.
2. Анцыферова, Л. И. Психологические закономерности развития личности взрослого человека и проблема непрерывного образования / Л. И. Анцыферова // Психологический журнал. — 1980. — № 2. — с. 52–66.
3. Блялина, С. В. Психологические особенности воздействия интернета на нравственность подростка / Социосфера. 2013. № 46. с. 48–49.
4. Блялина, С. В. Психологические особенности нравственного воспитания личности в выборе направления профессионального обучения учащимися школы / Психология и педагогика: теоретический и практический взгляд // Сборник статей Международной научно-практической конференции. Научный центр «Аэтерна». г. Уфа. Республика Башкортостан, 2014. с. 8–9.
5. Блялина, С. В., Клемина Т. В. Развитие креативных способностей личности учителя / Социосфера. 2014. № 1. с. 269–270.
6. Болдырев, Н. И. Нравственное воспитание школьников: Вопросы теории / Н. И. Болдырев. — М.: Педагогика, 1979. — 224 с.
7. Бондырева, С. К., Колесов Д. В. Нравственность. / С. К. Бондырева, Д. В. Колесов. — М.: МОДЭК, 2008. — 336 с.
8. Брюхова, Н. Г. Влияние самопонимания на принятие решений юношами и девушками: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Астраханский государственный университет. Астрахань, 2007. — 24 с.
9. Брюхова, Н. Г. Нравственная и психологическая культура личности / Paradigmata poznani. 2014. № 1. с. 39–41.
10. Брюхова, Н. Г. Нравственная культура личности / Культура. Духовность. Общество. 2014. № 9. с. 150–155.
11. Брюхова, Н. Г., Савельева А. Г. Понимание самости для нравственного саморазвития молодых людей / Акмеология. 2014. Т. 1–2. с. 51–52.
12. Двинянинова, Е. Н. Нравственная сфера личности студентов как субъектов учебной деятельности / Е. Н. Двинянинова // Наука в условиях современности: сборник статей профессорско-преподавательского состава, докторантов, аспирантов и студентов. — Йошкар-Ола: Марийский государственный технический университет, 2010. — с. 207–209.

Психолого-педагогическое сопровождение проектной деятельности учащихся

Лысиченкова Светлана Алексеевна, кандидат педагогических наук, доцент
Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования

В статье рассматриваются вопросы организации психолого-педагогического сопровождения проектной деятельности учащихся на примере учебно-издательской деятельности школьников. Автор описывает модель организации учебно-издательской деятельности учащихся, дает определение психолого-педагогического сопровождения этой деятельности, рассматривает его функции и принципы его организации, обосновывает необходимость такого сопровождения учебно-издательской деятельности учащихся, описывает этапы ор-

ганизации психолого-педагогического сопровождения, рассматривает профессионально-личностные качества, которыми необходимо обладать педагогу для успешного сопровождения деятельности учащихся, значимость лично-гуманной ориентации педагога для организации учебно-издательской деятельности школьников.

Ключевые слова: учебно-издательская деятельность, учебное пособие, психолого-педагогическое сопровождение, лично-гуманная ориентация, сотрудничество, индивидуальные особенности

Тенденции развития, присущие современному обществу, влекут за собой изменение целей и задач обучения, стимулируют к улучшению содержания, развитию методов и совершенствованию средств обучения.

На современном этапе для образования по-прежнему актуальной остается идея индивидуально-личностного развития учащихся. Сегодня от выпускника школы ожидают не только умения адаптироваться к реальности, но и создавать новые цели, новые средства, новые возможности осуществления собственных замыслов, т. е. быть автором своей жизни и деятельности. Этому в большой степени может способствовать такой вид общественно значимой деятельности как проектная деятельность учащихся.

В основу метода проекта положена идея, составляющая суть понятия «проект», его прагматическая направленность на результат, который получается при решении той или иной практически или теоретически значимой проблемы. Этот результат можно увидеть, осмыслить, применить в реальной практической деятельности [4]. В нашем

исследовании рассматривается организация учебно-издательской деятельности учащихся, осуществляемой в проектной технологии.

Нами было предложено понимание учебно-издательской деятельности (УИД) как процесса создания учащимися при сопровождении учителя учебных пособий по предметам. В нашей работе учебное пособие — это материалы, специально созданные учащимися и использующиеся в качестве дополнительного дидактического средства по предмету; включают учебные задания, задания для самоконтроля, иллюстрации.

В процессе исследования разработана модель организации учебно-издательской деятельности учащихся. Организация УИД включает три основных этапа: мотивационный этап; этап реализации, состоящий из двух фаз: подготовки к УИД и изготовления пособия; этап практического использования пособия в учебной деятельности. Модель организации УИД учащихся представлена в таблицах 1, 2, 3.

Таблица 1

Мотивационный этап	
Содержательно-целевой блок	Привлечение учащихся к реализации УИД
Организационно-практический блок	Демонстрация готовых пособий учителей для учащихся экспериментальных классов
Контрольно-оценочный блок	Мониторинг уровня мотивации потенциальных участников, решение о дополнительных усилиях по привлечению к УИД

Таблица 2

Этап реализации		
	Фаза подготовки	Фаза изготовления
Содержательно-целевой блок	Подготовка учащихся к реализации УИД	Выпуск учебного пособия, пригодного для применения в учебном процессе
Организационно-практический блок	Формирование опыта участия в групповой работе, работа с текстом, подготовка сообщений, докладов и т. д., использование ситуаций самопроверки, самоанализа	Выбор учащимися темы, типа, содержания пособия, составление учащимися заданий, оформление пособия
Контрольно-оценочный блок	Оценка степени сформированности умений и навыков, необходимых в УИД	Проверка содержания пособия, орфографии, оформления и т. д.

Таблица 3

Этап практического применения	
Содержательно-целевой блок	Определение степени пригодности пособия
Организационно-практический блок	Апробирование пособия в урочной и внеурочной деятельности, корректировка и доработка пособия с последующим выпуском исправленного варианта
Контрольно-оценочный блок	Оценка пособия учащимися и учителями при применении в учебном процессе

Под руководством учителя в учебном процессе осуществляется подготовка учащихся к УИД (предпринимаются усилия по развитию умения обсуждать, слушать собеседника, планировать работу; владению основными мыслительными операциями; развитию умения работать с источниками информации; навыками самопроверки, самоанализа). Затем учитель организует УИД учащихся с опорой на максимальную самостоятельность учеников, сотрудничество учащихся между собой и с учителем, психолого-педагогическое сопровождение.

В УИД учащиеся продолжают овладевать основными мыслительными операциями, работать с источниками информации, обсуждать, планировать работу, работать в группе и т. д. Учебно-издательская деятельность может осуществляться в рамках любого предмета.

В силу того, что учащиеся недостаточно владеют навыками самостоятельной работы, операциями, которые востребованы для выполнения учебно-издательской деятельности, необходимо психолого-педагогическое сопровождение этой деятельности.

Исследователи и практики (Л.В. Байбородова, М.И. Рожков, Т.М. Александрова, Г.В. Куприянова и др.), занимающиеся изучением и организацией психолого-педагогического сопровождения, рассматривают его в разных аспектах:

- как профессиональную деятельность педагога-психолога, способного оказать помощь и поддержку в индивидуальном образовании ребенка;
- как процесс, содержащий комплекс целенаправленных последовательных педагогических действий, помогающих ученику сделать нравственный самостоятельный выбор при решении ребенком образовательных задач;
- как взаимодействие сопровождающего и сопровождаемого;
- как технологию, включающую ряд последовательных этапов деятельности педагога, психолога и др. специалистов по обеспечению учебных достижений учащимися;
- как систему, характеризующую взаимосвязь и взаимообусловленность элементов: целевого, содержательного, процессуального и результативного.

Психолого-педагогическое сопровождение УИД — это комплекс целенаправленных педагогических действий, помогающих ученику подготовиться к УИД, осуществлять

множественные выборы на разных этапах деятельности и успешно довести выбранный вид деятельности до результата.

М.И. Рожков различает две группы функций психолого-педагогического сопровождения образовательной деятельности ученика: целевые и инструментальные [5].

Целевые функции:

— **развивающая.** Реализацией данной функции является создание педагогами ситуаций развития, которые способствуют появлению новообразований в личностных качествах ученика и раскрытию его потенциалов, отражающих его индивидуальность. В УИД данная функция реализуется в создании ситуаций выбора для учащихся, в организации смены выполняемых ролей, т. к. при выполнении различных ролей ученик осваивает новые умения и навыки, развивает разные способности, происходит саморазвитие школьника;

— **психолого-педагогической поддержки**, т. е. организации совместного с учащимися процесса определения его собственных интересов, целей, возможностей и путей преодоления препятствий (проблем) (О.С. Газман). Реализация данной функции предполагает опору на наличные силы и потенциальные возможности ученика, и веру педагога в эти возможности. В УИД функция реализуется в совместном с учащимися выявлении их способностей и интересов, создании ситуации успеха, поддержке веры учащихся в свои силы, ситуациях выбора, когда ученик должен осознанно принять решение;

— **психолого-педагогической помощи.** Под психолого-педагогической помощью понимается реальное содействие ученику в преодолении возникающих у него трудностей. Реализация данной функции предполагает выявление потребности учащегося в психолого-педагогической помощи, определение меры этой помощи (степени вмешательства), оказание помощи как через действия ученика, так и через действия учителей, классного руководителя, одноклассников, взрослых. В УИД эта функция реализуется в организации помощи учащимся при недостаточной сформированности у них необходимых для УИД умений и навыков (например, организация тренировочных упражнений), организация помощи этим учащимся со стороны других участников УИД при возникновении трудностей в работе над пособием.

Инструментальные функции:

— **диагностическая.** Реализация данной функции предполагает выявление причин возникающих у учащихся проблем и затруднений, выбор наиболее подходящих педагогических средств и создание благоприятных условий для решения школьниками имеющихся у них проблем. В УИД эта функция реализуется в определении степени развития у учащихся умений и навыков, востребованных в УИД, выявлении способностей участников, и нахождении средств, помогающих ребенку решать возникающие проблемы;

— **коммуникативная.** Реализация этой функции предполагает соответствующую подготовку учащихся к общению, к установлению контакта между субъектами психолого-педагогического сопровождения, совместное переживание проблемы, поиск ее решения, постоянное уточнение ролей участников коммуникации. В УИД эта функция реализуется в организации учителем совместного установления правил обсуждения, создании комфортной атмосферы, обсуждения результатов участниками УИД;

— **организаторская.** Реализация образовательных проектов ученика предусматривает оказание помощи со стороны взрослых, специальную организацию образовательной среды ученика, что предполагает использование педагогом ситуаций, действий, предусматривающих постоянное поддержание интереса к учению и развитие самообразования учащегося. Реализация этой функции предполагает организацию действий не только самого ученика, но его родителей, одноклассников, а также координацию деятельности педагогов, психолога и других специалистов, взаимодействующих с ребенком, обеспечивающей достижение намеченных целей и реализацию проектов. В УИД эта функция проявляется в организации учителем условий для эффективного осуществления УИД учащихся;

— **прогностическая.** Это обоснование определенного прогноза изменений, которые могут произойти в образовательной деятельности ученика, в его достижениях, базирующегося на проведенных диагностических данных, также определение на основе выявленных интересов, возможностей и склонностей ученика его образовательных и профессиональных перспектив. В УИД эта функция проявляется в прогнозировании изменений познавательного интереса, познавательной мотивации учащихся в ходе работы над пособием.

Л.В. Байбородова, анализируя в своей монографии особенности организации психолого-педагогического сопровождения, подчеркивает необходимость соблюдения следующих **принципов** [2]:

— **непрерывности, системности и преемственности сопровождения** (в УИД этот принцип проявляется в целенаправленности в организации психолого-педагогической поддержки ученика; выстраивании системы целей и задач с учетом возраста, индивидуальных особенностей, результатов деятельности школьника; в поэтапном развитии самостоятельности, освоении способов самоорганизации ученика; постоянного развития средств стимули-

рования самообразования ученика с учетом его опыта и достижений);

— **оптимистической стратегии** (М.И. Рожков) (в УИД этот принцип реализуется в выявлении мотивов учащихся, их способностей, что позволяет проявить их сильные стороны в УИД; в организации обсуждения результатов работы, в ходе которого ученик может выразить свое мнение; в создании ситуации успеха);

— **опоры на обученность и обучаемость ученика** (в УИД это проявлялось в диагностике уровня знаний и умений, необходимых для работы над пособием; в оказании индивидуальной помощи ученику без подавления его активности и инициативы);

— **учета и соблюдения личных образовательных и профессиональных интересов и планов учащегося** (в УИД это проявлялось в диагностике индивидуальных способностей и интересов учащихся; вовлечении учащихся в различные виды работы над пособием в зависимости от выбранных ими ролей);

— **обеспечения субъектной позиции ученика** (в УИД это проявляется в постановке учащимися целей своей деятельности; в самостоятельности, активности ученика; в способности самостоятельно делать выбор на разных этапах работы; в рефлексии результатов своей деятельности);

— **гибкости и вариативности деятельности** (в УИД этот принцип проявляется в оперативном реагировании на появление трудностей при работе над пособием, выборе степени вмешательства в деятельность ученика в зависимости от его возможностей для ликвидации трудностей).

Проведенный анализ работ по организации психолого-педагогического сопровождения и проецирование его на УИД позволяют выделить в нем следующие **этапы**:

1. диагностика (определение индивидуально-типологических особенностей учащихся, их склонностей);

2. проектирование условий (развитие умений и навыков, востребованных в УИД в ходе учебного процесса);

3. консультирование:

— при выборе участниками темы, типа, содержания пособия; ролевого репертуара, в наибольшей степени соответствующих особенностям учащихся и т. д.;

— при обсуждении плана деятельности по выпуску пособия, составлении заданий, обсуждении промежуточных результатов и итогового продукта;

— при проверке полученных результатов;

— при оценивании готового пособия после его выпуска и в процессе использования в учебной деятельности.

Профессионально важным качеством педагога в УИД представляется личностно-гуманная ориентация. Для реализации личностно-гуманной ориентации педагога в УИД учащихся учителю важно обладать: умением вдохновить учащихся на нетипичную для них деятельность, умением поддерживать веру учащихся в свои силы (при выборе учащимися роли, не полностью соответствующей их личностным способностям и индивидуальным возможностям), уважением к личному опыту учащихся (учащиеся

в своей работе используют не только знания, умения, навыки, приобретенные в процессе учебной деятельности, но и те, которые они получили в результате занятий в кружках, студиях, школах искусств, на различных курсах).

Каждое из обозначенных профессионально-личностных качеств учителя находит свое проявление в УИД, например:

- умение вдохновить учащихся, то есть увлеченно рассказать о предстоящей работе, не оставаться равнодушным к предложениям учащихся, к проявлениям их фантазии;

- умение поддерживать веру учащихся в свои силы, то есть готовность уделить внимание каждому ученику, похвалить за успех, даже незначительный, поддержать ученика при неудаче, дать шанс исправить неудачно выполненную работу;

- уважение к личному опыту учащихся, то есть создать возможность для каждого учащегося высказаться и быть услышанным;

- готовность к сотрудничеству, к сотворчеству, то есть стремление оказать помощь в выполнении учащимися творческой работы, совместно обсудить результаты работы, проверить работу, дать совет, если учащиеся в этом нуждаются.

Для организации учебно-издательской деятельности учащихся педагог должен владеть необходимыми процедурами (создание условий для возникновения интереса учащихся к учебно-издательской деятельности, подготовка учащихся к учебно-издательской деятельности, организация учебно-издательской деятельности, психолого-педагогическое сопровождение учебно-издательской деятельности учащихся, диагностика эффективности учебно-издательской деятельности учащихся).

Для продуктивности взаимодействия учителя и учащихся в процессе УИД наиболее значимы следующие моменты:

- комфортная атмосфера для работы;
- деловой настрой всех участников-партнеров: организация обстановки доброжелательности, взаимопомощи, рационального построения работы;

- ситуация успеха для каждого участника. Учитель помогает учащимся выбрать вид работы, в котором они смогут добиться наибольшего успеха, где они могут наилучшим образом применить свои способности. Успех в выбранном виде деятельности напрямую зависит от адекватного выбора роли, которую учащиеся будут выполнять. От этого выбора зависит и качество выполнения работы, степень творчества, степень удовлетворенности выполненной работой;

Литература:

1. Александрова, Т. М. Педагогическое сопровождение старшеклассников в процессе разработки индивидуальных образовательных траекторий: Автореф. дисс. уч. степ. докт. пед. наук. — Тюмень, 2006.
2. Байбородова, Л. В. Сопровождение образовательной деятельности сельских школьников: монография / Л. В. Байбородова. — Ярославль; М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2008. — 86 с.

- ситуация выбора для участников;
- творческий подход к работе. Учебно-издательская деятельность не является строго регламентированной ни по времени выполнения работы, ни по содержанию, ни по объему. Учащиеся работают не по шаблону, находят нестандартные решения, необычные формы предъявления заданий, проявляют фантазию, смекалку;

- смена выполняемых учащимися ролей; необходимо, чтобы учащиеся в ходе УИД все-таки пробовали выполнять разные роли;

- использование личного учебного опыта учащихся при работе над учебным пособием. Важно, чтобы учебный опыт учащихся стал основой издательской деятельности;

- регулярная самопроверка и взаимопроверка учащимися выполненной работы.

В плане проверки гипотетического утверждения о влиянии учителя на УИД учащихся, можно констатировать следующее. Так как базовым условием для организации и осуществления УИД является комфортная атмосфера, во многом определяющая успех деятельности, то профессионально важным качеством представлялась лично-гуманная ориентация педагога. Значимость этой позиции подтвердилась, однако, как показала практика, более успешно сопровождали УИД учащихся учителя, которые в дополнение к определенным личностным качествам (доброта, чувство юмора, терпение, такт, оптимизм, открытость, эмпатия, принятие учащегося, готовность к сотрудничеству, к сотворчеству) имели личный опыт издательской деятельности; чьи учебные пособия имели практическое применение в данном образовательном учреждении и в других ОУ города, те, кто мог передавать свой опыт учащимся.

В ходе эксперимента были установлены **правила** осуществления психолого-педагогического сопровождения учебно-издательской деятельности учащихся. В ходе психолого-педагогического сопровождения учебно-издательской деятельности учащихся учителю необходимо:

- выстраивать систему целей и задач с учетом возраста, индивидуальных особенностей, результатов деятельности школьника;

- поэтапно развивать самостоятельность, освоение способов самоорганизации ученика;

- постоянно развивать средства стимулирования самообразования ученика с учетом его опыта и достижений;

- оперативно реагировать на появление трудностей при работе над пособием, выборе степени вмешательства в деятельность ученика в зависимости от его возможностей для ликвидации трудностей.

3. Куприянова, Г. В. Модель организации психолого-педагогического сопровождения сельских школьников // Индивидуально-ориентированное обучение и воспитание сельских школьников / Под ред. Л. В. Байбородовой, А. П. Чернявской. — Ярославль, 2007. — с. 12–19.
4. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие для студентов педагогических вузов и системы повышения квалификации педагогических кадров / [Е. С. Полат и др.]; под ред. Е. С. Полат. — 2-е изд., стер. — М.: Academia, 2005. — 270 с.
5. Рожков, М. И. Сопровождение детей и молодежи как компонент социально-педагогической деятельности / М. И. Рожков // Психологическое и социально-педагогическое сопровождение детей и молодежи: Материалы междунар. науч. конф.: В 2 т. — Ярославль, 2005. — Т. 1. — с. 3–8.

Организация и управление учебным процессом в условиях информатизации современного общества

Махиня Алина Александровна, магистрант
Дальневосточный федеральный университет

В данной статье рассматривается проблема информатизации общеобразовательных учреждений, вопросы управления информатизацией образовательного процесса; описываются пять направлений, необходимых для внедрения информационных технологий в образовательную практику школы; представлена модель комплексной информатизации.

Ключевые слова: организация, управление, учебный процесс, информатизация, общество, средняя общеобразовательная школа, преподаватели, инновация, нововведения, информационная среда, модель управления

В настоящее время перед российской системой образования стоит ряд важнейших проблем, среди которых следует выделить необходимость повышения качества и обеспечения равных возможностей доступа к образовательным ресурсам и сервисам всех категорий граждан. Создание информационной среды, удовлетворяющей потребности всех слоев общества в получении широкого спектра образовательных услуг, а также формирование механизмов и необходимых условия для внедрения достижений информационных технологий в повседневную образовательную школьную практику является ключевой задачей на пути перехода к информационному обществу.

Также, информатизация образования ставит новые задачи, связанные с разработкой инновационных подходов к управлению информатизацией образовательного процесса в школе. Информатизация современной школы приводит к совершенствованию образовательного процесса современного общеобразовательного учреждения, способствует при соответствующем управлении достижению новых качественных результатов.

Инновационные процессы в области современного образования, связанные с информатизацией, потребовали изменений в управлении образованием, привели к возникновению инноваций в самом управлении школой и образовательным процессом.

Реформы и инновации, в последние два десятилетия охватившие сферу образования в России, оказывают не

только позитивное, но и деструктивное влияние на образовательный процесс в ученых учреждениях различного уровня.

Информационные технологии позволяют по-новому организовать взаимодействие педагогов, учеников и родителей. Современные коммуникационные средства помогают превратить передачу знаний в совместную учебную деятельность, сблизить позиции педагогов и учеников, активизировать их творческий потенциал. Ориентация на использование новых информационных технологий выступает в качестве одного из важнейших аспектов построения управляемой педагогической системы профессиональной подготовки учителя в области информатики и информационных технологий.

Особая роль отводится созданию инновационных общеобразовательных учреждений, которые занимают ведущие позиции в решении таких главных образовательных задач.

1. Создание современных моделей обучения, воспитания и развития учащихся с учетом модернизации общего образования.

2. Подготовка педагогических кадров высокого профессионального уровня на основе овладения отечественным и зарубежным опытом осуществления инновационной деятельности в учебной работе.

3. Осуществление информатизации как главного фактора, который обеспечивает создание общеобразовательных учреждений нового типа.

Важное значение отводится теории управления инновационным процессом в общеобразовательном учреждении, которая понимается как научное и педагогическое взаимодействие, которое направлено на оптимизацию образовательного процесса, на повышение качества обучения, воспитания и развития учащихся через внедрение нововведений в обучающую и воспитательную деятельность.

Управление инновационного процесса включает разработку и воспроизведение конкретных преобразований, определение системных, стратегических и проектных изменений, ресурсное обеспечение обновления учебно-воспитательного процесса, подготовку и обучение педагогических кадров к решению современных задач.

Общее среднее образование призвано выступать прочным фундаментом, на котором строится непрерывное образование человека. Однако в настоящее время система российского образования находится в стадии перманентных реформ и инноваций. Несмотря на их общую позитивную направленность, они не самым лучшим образом сказываются на выполнении образовательными учреждениями своих основных функций, качестве образования и отношении к процессу образования его основных участников.

Управление и организация учебным процессом считается наиболее сложной областью и отличается несколькими признаками, а именно наличием человека как субъекта и объекта управления, применением сознательных воздействий на различные общности или группы, обеспечением функционирования и развития определенной социальной системы при сохранении ее основной качественной специфики.

Значительный приток в общеобразовательные учреждения современной компьютерной техники, программного обеспечения, цифровых образовательных ресурсов, а также стремительное развитие телекоммуникаций и увеличение числа школ, имеющих доступ в Интернет, оказали заметное влияние на образовательный процесс.

В настоящее время сложилась некая научная классификация инноваций в области общего образования:

- по сфере применения (перемены в содержании, методах и организации образовательного процесса);
- по уровню новизны (перемены в образовании, которые разделяются на базисные — изменение развития общеобразовательных школ; улучшающие — внедрение изменений с целью повышения качества учебного процесса; развивающие — развитие школы на основе качественной инновационной работы);
- по среде распространения (национальные инновации, которые имеют значение для развития образовательного процесса в масштабе одной страны).

Также, важно упомянуть, что в школе внедряется апробируется системная работа по всем основным направлениям развития и внедрения ИКТ в сфере образования. В соответствии с функциями общей образовательной школы проектируется модель комплексной информатизации и

может быть представлен следующим составом модулей, каждый из которых имеет свое назначение в процессе информатизации.

1. Организационно-управленческая модель обеспечивает реализацию функций управления содержанием и технологиями образовательной деятельности, учебно-воспитательным процессом, кадрам, материально-техническим обеспечением.

2. Информационно-методический модуль предназначен для школьных педагогов и ориентирован на развитие творческой педагогики в школе, так как внедрение модели комплексной информатизации предполагает создание и постоянное обновление программно-методических компонентов различных форм обучения.

3. Образовательный модуль предназначен для хранения электронных учебных материалов по школьным образовательным областям и направлениям воспитательной части работы. Также, обеспечивает формирование функциональной грамотности и информационной культуры учащихся, которые оптимизирует образовательный процесс на основе использования информационных технологий.

4. Научно-продуктивный модуль основывается на работе школьного научного общества и ориентирован на приобретение учащимся профессиональных навыков будущей деятельности в информационных технологиях (обеспечение электронной библиотеки, формирование медиатеки, издательская деятельность, работа в интернете).

5. Культурно-просветительский модуль предназначен для хранения банка данных по литературному, музыкальному, художественному, архитектурному наследию мировой цивилизации (формирование у учащихся информационной, экологической и экранной культуры).

Инновации в современном образовании России реализуются на основе государственной образовательной политики, которая активно влияет на поддержку прогрессивных инициатив, направленных на создание эффективных моделей общего образования, отвечающих потребностям рыночной экономики и запрос граждан современного общества.

Потребность в проведении инновационных преобразований в общеобразовательных учреждениях вызвана острой необходимостью модернизации общего образования на основе проведения преобразовательных мероприятий по важнейшим направлениям:

- создание современных моделей обучения, воспитания и развития учащихся;
- повышение качества образования, воспитательной работы в учебных учреждениях;
- стандартизация начального, основного и среднего образования;
- разработка современных информационных систем.

Кроме того, осуществление стратегического курса на модернизацию общего образования основывается на применении основных положений педагогической иннова-

тики, которая всесторонне изучает актуальные проблемы общего образования и вырабатывает эффективные решения, которые обеспечивает качественные решения в общеобразовательных учреждениях.

Основной обновления содержания обучающей, воспитывающей и развивающей деятельности в образовательном учреждении является инновационный процесс, процесс непрерывный, который имеет конкретный меха-

низм осуществления, решающий задачи создания современных образовательных систем.

Особенно важно отметить, что инновационный процесс в общеобразовательной школе обеспечивает создание и распространение новшеств, которые носят прогрессивный характер и влияют на педагогическую деятельность, стиль мышления, содержание профессиональной компетентности и развития школьного образования.

Литература:

1. Горшков, М.К., Ключарев Г.А. Профессиональное социологическое образование и обеспечение инновационного прорыва в системе образования / М.К. Горшков, Г.А. Ключарев // Социология образования. — 2012. — № 9. с. 4–24.
2. Дылян, Г.Д., Ратобыльская Э.С., Цветкова М.С. Модели управления процессами комплексной информатизации общего среднего образования / Г.Д. Дылян, Э.С. Ратобыльская, М.С. Цветкова. — М.: 2005. — 546 с.
3. Молокова, А.В. Комплексный подход к информатизации образовательного процесса в начальной школе / А.В. Молокова. — Новосибирск: 2011. — 366 с.
4. Тавокин, Е.П. Российское образование под прицелом «реформ» / Е.П. Тавокин // Социологическое образование. — 2012. — № 8. с. 134–142.
5. Хомерики, О.Г., Поташник М.М., Лоренсов А.В. Развитие школы как инновационный процесс. / О.Г. Хомерики, М.М. Поташник., А.В. Лоренсов. — М.: Новая школа, 1994. — 266 с.

Применение активных методов обучения на занятиях по специальности «Парикмахерское искусство» для пробуждения познавательной активности обучающихся

Мельникова Ольга Викторовна, преподаватель общепрофессиональных дисциплин
Раменский колледж (Московская обл.)

Многие учителя ищут разные способы «оживления» урока, привлечения обучающихся к активной работе, разнообразию форм объяснения нового материала. Разумеется, ни в коем случае нельзя отказываться от традиционного урока, как основной формы обучения и воспитания детей. Но придать уроку нестандартные, оригинальные приемы необходимо для активизации мыслительной деятельности учащихся. Это не замена старых уроков, а их дополнения и переработка, внесение оживления, разнообразия, которым повышают интерес, способствуя совершенствованию учебного процесса. На таких уроках обучающиеся увлечены, их работоспособность повышается, результативность урока возрастает.

Урок — это форма организации обучения с целью овладения обучающимися изучаемым материалом. Именно на уроке формируется мировоззрение, закладываются основы воспитания и стремления к самообразованию человека за пределами школы. В связи с этим на преподавателя ложится не только обязанность подготовить выпускника, обладающего необходимым набором знаний, умений и качеств, позволяющих ему уверенно чувствовать себя в самостоятельной жизни, но и большая ответственность. Каждый день для пе-

дагога — это творческий поиск. Постоянно приходится искать ответы на вопросы: каким должен быть урок сегодня?, как разбудить эмоции на лицах студентов?, как их заинтересовать, заставить удивляться, сопереживать?, что разбудит душу ребенка, даст эмоциональный толчок к последующей поисковой активности учащегося, поможет учителю выполнить свою работу более качественно и эффективно?

Исследования ученых показали, что человек запоминает только 10% того, что он читает, 20% того, что слышит, 30% того, что видит, 50–70% запоминается при участии в групповых дискуссиях, 80% при самостоятельном обнаружении и формулировании проблем. Когда обучающийся непосредственно участвует в реальной деятельности, сам ставит проблему, вырабатывает и принимает решение, формулирует выводы, делает прогнозы, он запоминает и усваивает материал на 90%. Только 10% людей способны учиться с книгой в руках. Из вышесказанного следует, что только десять процентов обучающихся (т. е. 2–3 человека из группы) способны получить знания, умения и навыки методами традиционной школы. А остальные 90%? Они тоже способны учиться, но не с книгой в руках, а используя другие способы познания.

Задача преподавателя — создание условий, в которых обучающийся сам будет открывать, приобретать и конструировать знания, то есть обучающийся, ранее находящийся в полном подчинении учителя, становится активным участником образовательного процесса. Существует множество методов, которые педагог может использовать для того, чтобы повысить познавательность учащихся. Для этого каждый педагог использует свои методы, действенные в каждой конкретной ситуации. Методы, и приемы работы преподавателя являются показателем его педагогического мастерства.

Активные методы обучения — это методы, стимулирующие познавательную деятельность учащихся. Включение активных методов обучения в образовательный процесс позволяет создать игровую среду, в которой отсутствует принуждение и есть возможность для каждого студента найти свое место, свободно реализовать свои способности и образовательные потребности, проявить инициативу и самостоятельность на уроке.

Активные методы обучения можно разделить на четыре группы, которые для наглядности представлены в таблице:

№ п/п	Название группы	Перечень методов, формирующих группу
1	1 группа: методы формирования новых знаний и способов деятельности	<ul style="list-style-type: none"> — объяснительно-иллюстративный и репродуктивный методы — рассказ, лекция, объяснение, изучение литературы, показ, демонстрация, выполнение задания по алгоритму, опрос и др. Данные методы тренируют память и дают знания, но не позволяют в полном объеме развить творческое мышление детей; — проблемный и частично-поисковый методы — проблемная или эвристическая беседа, создание ситуаций затруднения и др. Благодаря этому методу учащиеся приобретают навыки логического, критического мышления, умения формулировать проблему и находить способы ее решения и т. п.; — исследовательский метод — решение задач творческого уровня, самостоятельное решение проблемной ситуации, проведение опытов, классификация, моделирование, проектирование, конструирование, постановка эксперимента и др. Благодаря данному методу школьник постепенно познает принципы и этапы научного исследования. Он не только изучает литературу по теме исследования, но также разрабатывает его план, проверяет собственные гипотезы по решению проблемы и оценивает полученные результаты.
2.	2-я группа: методы организации деятельности учащихся	<ul style="list-style-type: none"> — методы, предполагающие взаимные действия учителя и учащихся — мозговой штурм, дискуссия, диспут, ролевые и сюжетные игры метод кейсов, практикум, тренинг, выступления учащихся с докладами и др.; — методы самостоятельной работы учащихся — выполнение упражнений, сопровождающихся самопроверкой, изучение материалов учебника, действия с моделями, схемами, таблицами, приборами, лабораторная работа и т. п.
3.	3-я группа: методы контроля и самоконтроля	<ul style="list-style-type: none"> — Степень владения данной группой методов позволяет оценить эффективность деятельности учителя по определению результативности учебно-познавательной и других видов деятельности учащихся. — тестирование, анкетирование, викторина, письменные работы, устные и письменные опросы, зачет, экзамен и др.
4.	4-я группа: методы формирования личностных результатов	<ul style="list-style-type: none"> — беседа, убеждение, внушение, поручение, соревнование, пример, аналогия, рефлексивные методы, воспитывающие ситуации и др.

В рамках преподавания технологии парикмахерского искусства может быть использован разработанный мной урок в форме викторины, где в полной мере применяются методы обучения второй и четвертой группы.

Разработка урока в форме викторины по МДК 04.01 «Выполнение работ по профессии парикмахер» для студентов первого курса, обучающихся по специальности «Парикмахерское искусство».

План занятия

1. Организационная часть.
2. Проведение конкурса.
3. Награждение победителей и участников.

Ход занятия

1. Организационная часть — 7 мин
- Приветствие участников викторины, жюри и зрителей.

— Расстановка участников по местам.
— Объяснение правил и этапов проведения викторины.

— Раздача участникам необходимого материала.

2. Проведение конкурса — 60 мин

Викторина состоит из трех этапов.

1 ЭТАП.

Ведущий по очереди каждому участнику задает короткий вопрос, который выбирается случайным образом. Участник должен быстро дать ответ, если он не отвечает, вопрос переадресовывается следующему участнику.

Таким образом, после пяти кругов опроса участников, проводится независимое голосование, и участники сами определяют, кто должен покинуть игровое поле.

По итогам пяти голосований, после каждого круга опроса, остается всего три участника.

2 ЭТАП.

Участникам предлагается подумать, затем осмысленно и коротко дать ответ на вопрос «Почему вы выбрали профессию парикмахер». На обдумывание дается 10 минут, в это время на экран проектора для просмотра выводится короткий фильм на тему «Парикмахерское искусство — жизнь или творчество».

После просмотра каждый участник в течении одной минуты отвечает на поставленный вопрос.

Жюри определяет кто по итогам рассказа будет выбирать дорожку для игры в следующем туре первым, вторым и третьим.

3 ЭТАП.

На выбор участникам предлагается три дорожки:

на 1) — два вопроса и нет права на ошибку

на 2) — три вопроса и допускается один неправильный ответ

на 3) — четыре вопроса и допускается два неверных ответа.

Участники по очереди, самостоятельно вытягивают карточки с вопросом, на обдумывание дается 1 минута, если ответ верный, то он продвигается на один шаг вперед к победе.

Таким образом, в третьем туре выявляется победитель викторины, который может оказаться на любой из дорожек!!!

3. Награждение победителей и участников — 13 мин.

Победители викторины, занявшие первое, второе и третье место получают дипломы победителей.

Все участники получают сертификаты.

Оставшиеся вопросы, задаются обучающимся, находящимся в зрительном зале. Тем, кто ответит как минимум на три вопроса, также выдается сертификат участника.

Многие из обучающихся при подготовке к такому уроку используют дополнительную литературу, изучают журналы, читают интересные факты в интернете о парикмахерском искусстве. Они считают необходимым подготовиться для того чтобы выиграть!

Познавательная активность студента выражается в стремлении учиться, преодолевая трудности на пути приобретения знаний, в приложении максимума собственных волевых усилий и энергии в умственной работе. Речь идёт не только о внешней активности (поднятие рук, переписывание и т. п.), а главным образом о внутренней, мыслительной активности учащихся, о творческом мышлении.

На уровень активности обучающихся сильно влияет отношение учителя и стиль его общения с ними на уроке, успеваемость и настроение самого учащегося. Поэтому у одного и того же ученика на различных уроках познавательная активность резко меняется в зависимости от того, какой учитель учит, чему учит и как учит, как он умеет активизировать класс. Познавательная активность учащихся на уроках напрямую связана с работой учителя, а именно от того каким образом он строит ход урока, и насколько нестандартно подойдет к его проведению. Сочетание активных методов обучения и использование их в различных вариациях, как показывает мой опыт, дает в итоге хорошие результаты: обучающиеся заинтересовываются в изучении нового материала, активно работают, и на последующих уроках оперируют полученными знаниями.

Литература:

1. Смолкин, А. М. Активные методы обучения / А. М. Смолкин. — М.: Просвещение, 1991. — 150 с.
2. Никитина, Н. Н. Введение в педагогическую деятельность / Н. Н. Никитина, Н. В. Кислинская. — М.: Академия, 2004. — 224 с.
3. Слостенин В., А., Подымова Л. С. Педагогика: инновационная деятельность. М.: Магистр, 1997.
4. Бабанский, Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса. М.: Педагогика, 1989. — 560 с.
5. Кругликов, В. Н. Методы активизации познавательной деятельности. СПб.: Знание, 2006. — 190 с.

Продуктивные умения при работе с аутентичным текстом

Мыльцева Маргарита Викторовна, старший преподаватель
Российский университет дружбы народов

Во время учебного процесса учащиеся, работая в сотрудничестве с педагогом, осваивают всё содержание учебного предмета «Иностранный язык». Используя полученные знания, они должны расширить спектр общих навыков, умений, способов учебно-познавательной деятельности, научиться творчески решать учебные и практические задачи, искать нестандартные решения, самостоятельно выполнять разные виды работ, принимать участие в проектной деятельности.

Особое внимание уделено задачам овладения ИЯ как средству непосредственного и опосредственного общения. То есть, в процессе обучения преподавателям стоит акцентировать свое внимание на развитие у учащихся определенных умений, чтобы применять языковые речевые средства не только в репродуктивно-продуктивной деятельности с целью овладеть всеми видами речевой деятельности. В результате обучающиеся должны уметь использовать приобретенные навыки в продуктивной деятельности, но уже в измененных и даже новых ситуациях в разных формах речевого общения.

Для обучения извлечения полезной информации из текстов и развития умений говорить на их основе, учитывая все лексико-грамматические особенности, необходимо иметь полный набор рецептивно-продуктивных умений.

Для того, чтобы определить все умения, важно отметить, что учащемуся, прежде чем что-либо проделать на основе текста, необходимо не только прочесть его и разнобразить структуру, композицию и прочее, но и понять суть текста, чтобы в дальнейшем суметь переложить понятую информацию в виде устного и письменного изложения. По мнению А.А. Леонтьева, «понятно то, что может быть иначе выражено» [5, с. 142].

«Понимание текста, — как говорит А.А. Леонтьев, — это процесс перевода смысла текста в любую другую форму его закрепления. Это может быть процесс перифразы, пересказа той же мысли другими словами..., процесс построения образа предмета или ситуации, наделенного определенным содержанием...» [6, с. 248–249].

«Особенностью современного этапа методики развития речи учащихся, — по словам Н.А. Ипполитовой, — является непосредственное обращение к тексту как к коммуникативной единице, т. к. текст создаётся для реализации целей общения и всегда связан с актом коммуникации» [4, с. 32]. Фактически текст, на основе которого педагог старается проводить обучение говорению, выступает для учащихся в роли текста-образца: анализируя и интерпретируя его, учащиеся усваивают нормы и возможности построения разных высказываний.

Известно, что монологическая речь, как устная, так и письменная, характеризуется значительной развернутостью и организованностью. Поэтому речь должна планироваться. Во внутренней речи говорящего всегда присутствует **план будущего сообщения**. Говорящий еще до того, как начал излагать свои мысли, знает, о чем он будет говорить и как он будет строить новый текст, т. е. происходит так называемое «внутреннее программирование» (термин А.А. Леонтьева [6, с. 270]). Необходимо заметить также, что при восприятии читаемого текста происходит сначала первичное формирование образа, а затем опознание уже сформированного образа» [5, с. 127].

Таким образом, учащиеся при восприятии материала формируют для себя образ, строят мысленно модель или денотат текста, планируют свои идеи для сообщения по тексту, проигрывая все действия в определенной ситуации. Исходя из сложившейся ситуации, в тексте они выбирают способы её решения, т. к. подобная ситуация может произойти реально в общении с носителем языка. Они стараются как-бы «монтировать в сознании читаемый текст из последовательно сменяющихся друг друга отрезков...» (А.А. Леонтьев ссылаясь на А.А. Брудного [5, с. 135]). Для осуществления своих идей, учащимся важно иметь полноценный набор слов и выражений, позволяющий без осложнений осуществлять переход от мысли к речи, для чего и следует формировать продуктивные умения.

Для осуществления запланированных речевых актов очень важно уметь каждому учащемуся сориентироваться в сложившейся ситуации и выбрать правильный ход её решения. Чтобы сформировать рецептивные умения и развить у учащихся способность адекватно воспринимать тексты различного характера и самостоятельно создавать тексты, необходимые для достижения целей общения, важно обладать полным арсеналом **продуктивных умений**, которые, по мнению А.Э. Скраббе, «позволяют выработать у обучаемых умение облекать свои мысли в устную или письменную речевую форму построения собственной речи из воспринятого материала» [7, с. 54].

Многие отечественные и зарубежные исследователи (Е.И. Бойко, И.А. Зимняя, Р.П. Мильруд, И.В. Рахманов, Р.Р. Portman) выделяют разного рода продуктивные умения. На продвинутом уровне обучения ИЯ (английский язык) можно выделить следующие продуктивные умения:

1. выразить или сформулировать по тексту основную идею, главную мысль автора, основные принципы, факты, теоретические или практические выкладки и т. д.;
2. выписать все термины и дать им определения;
3. прокомментировать аббревиатуры, встретившиеся в тексте и разъяснить их самим или при помощи словаря;

4. подготовить вопросы по тексту и разыграть их в виде диалогов: диалог-расспрос (учащийся и педагог), диалог-спор (учащийся и учащийся);

5. подобрать основные фразы, клише или научные, профессиональные выражения для передачи содержания текста в диалогах;

6. передать содержание текста своими словами, соблюдая при этом лексико-грамматические конструкции в предложениях;

7. подготовить сообщение (доклад) по пройденной теме;

8. провести дискуссию, обсуждение, конференцию или семинар по теме;

9. для закрепления лексического (терминологического) материала составить кроссворд по теме.

Прежде чем учащийся начнет обрабатывать прочитанный материал с тем, чтобы использовать необходимую информацию и принимать участие в профессиональном общении на английском языке, ему надо быть внимательным со сложными лексико-грамматическими конструкциями, которые иногда препятствуют свободному спонтанному общению.

В процессе обучения ИЯ на продвинутом уровне можно заметить, что сформированный на ранних уровня обучения навык проявляется в автоматизированных действиях (термин Р.К. Миньяра-Белоручева) на несложных лексико-грамматических конструкциях. Однако существуют более сложные, которые также необходимо заавтоматизировать. По мнению А.И. Домашнего и других ученых, продуктивные лексические навыки ответственны в первую очередь за правильное словоупотребление, реализующееся в сочетании слов в соответствии с нормами данного языка, и за образование слов по определенным словообразовательным моделям данного языка [3]. По мнению ученого, продуктивные навыки обеспечивают автоматизированное формообразование в речи. Особо следует отметить понятийно-функциональный уровень владения морфологическими и синтаксическими навыками. Например, правильное употребление временных форм или типов предложений в различных видах речи (монологической и диалогической). Этот уровень владения грамматическими навыками реализуется в соответствии речевых умений, о которых упоминалось выше.

Одна из основных трудностей обучения состоит, по мнению П.Б. Гурвича и Ю.А. Кудряшова, в том, чтобы освободить способность учащихся к определенному действию от ограничений и препятствий, вытекающих из специфики каждого частного случая его выполнения [2, с. 47].

Безусловно, функционирование умений прямым образом зависит от сформированности лексико-грамма-

тических навыков, и поэтому формирование умений должно иметь одновременную поддержку в их лице. Это очень важно, т. к. связность текста, производимого в речи, «строится на основе лексико-грамматических возможностях языка» [1, с. 53].

Можно выделить ряд основных и вспомогательных лексических и грамматических навыков для совершенствования умений в использовании сложных лексико-грамматических конструкциях, которые обуславливают говорение на продвинутом уровне.

Работа с основными лексическими навыками заключается в следующем:

1. Употребить лексические единицы во всех своих формах и функциях.

2. Создать не встречавшиеся в речевом опыте лексические сочетания слов.

3. Выбрать по ситуации лексическую единицу из ряда ей противопоставленных, близких по значению.

4. Связать усваиваемую лексику и ситуацию, в которой её можно употребить в составе высказываний.

Вспомогательные лексические навыки помогут:

1. выявить лексические термины;

2. осознать применение лексических знаний;

3. создать категорийные понятия на уровне лексики;

4. создать лексические перифразы;

5. использовать оперативное припоминание слов.

Основой работы с основными грамматическими навыками является:

1. перенос в речи грамматических действий на слова или комбинации слов, которые учащийся не охватывал этими действиями или, может, не запоминал;

2. выбор правильной грамматической формы из числа явлений, входящих с ней в одну систему противопоставленных единиц и умение чередовать эти единицы между собой;

3. употребление грамматических явлений в сочетании с другими.

Вспомогательные грамматические навыки помогут:

1. осознанию применения грамматических правил;

2. созданию грамматического перифраза;

3. перенести сходные грамматические действия с одного явления на другое.

Продуктивные умения учащихся характеризуют те жизненные ситуации, в которых смысл прочитанного текста переходит в устное высказывание, именуемое дискурсом. К таким ситуациям можно отнести семинарские и практические занятия, дискуссии за круглым столом, выступление на конференциях, собеседование, защита курсовых и дипломных работ.

Литература:

1. Горелов, И.Н., Седов К.Ф. Основы психолингвистики. — М.: Лабиринт, 1997. — 221 с.
2. Гурвич, П.Б., Кудряшов Ю.А. Грамматические умения, обуславливающие говорение на иностранном языке, и основные линии их развития: Общая методика обучения иностранным языкам: Хрестоматия. Сост. Леонтьев А.А. — М. — Рус. яз., 1991. — с. 397–343.

3. Домашнев, А.И., Вазбуцкая К.Г. и др. Методика преподавания немецкого языка в педагогическом вузе. — М. Просвещение, 1983. — 224 с.
4. Ипполитова, Н.А. Текст в системе обучения русскому языку в школе: Учеб. Пособие для студентов пед. Вузов — М.: Флинта, Наука, 1998. — 176 с.
5. Леонтьев, А.А. Основы психолингвистики. — М. Смысл, 1997. — 287 с.
6. Леонтьев, А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии: Избранные психологические труды. — М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. — 448 с.
7. Скраббе, А.Э. К вопросу о рецептивном, репродуктивном и продуктивном обучении / Иностранные языки в школе. — 1951. № 3. — с. 48–56.

Особенности формирования метапредметных результатов у детей с задержкой психического развития в условиях общеобразовательной школы

Нарженкова Татьяна Николаевна, магистрант
Томский государственный педагогический университет

1 сентября 2016 года в силу вступает федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Стандарт направлен на обеспечение доступности качественного образования всем категориям учащихся, имеющих особые образовательные потребности, на повышение инновационного потенциала базового образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья за счет реализации деятельностного, компетентностного, личностно-ориентированного, культуросообразного подходов в образовании, повышение конкурентоспособности выпускников, формирование комфортной социокультурной среды в образовании и включение родителей в образование школьников [4].

Наибольшую группу детей с ограниченными возможностями здоровья представляют дети с задержкой психического развития. Под задержкой психического развития (далее ЗПР) в современной литературе описываются довольно разные категории детей, для которых характерно временное, нестойкое и обратимое психическое недоразвитие, замедление его темпа, выражающееся в недостаточности общего запаса знаний, ограниченности представлений, незрелости мышления и малой интеллектуальной направленности, часто осложненное рядом расстройств в эмоциональной и личностной сферах, связанных с постоянным ощущением неуспеха и неадекватного родительского отношения [2, 3].

У детей с ЗПР в разной степени наблюдаются какие-либо нарушения внимания, памяти, восприятия и/или других познавательных процессов, умственной работоспособности и целенаправленности деятельности, поэтому в федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования обучающихся с ЗПР Адаптированная основная образовательная программа начального общего образования (далее АООП НОО) представлена в двух вариантах: вариант 7.1 для

обучающихся с ЗПР к моменту поступления в школу достигших уровня психофизического развития, близкого к возрастной норме со сроком обучения 4 года и вариант 7.2 для обучающихся с ЗПР к моменту поступления в школу с уровнем развития несколько ниже возрастной нормы со сроком обучения 5 лет, за счет введения первого дополнительного класса. Данный вариант характеризуется усилением внимания к формированию у обучающихся с ЗПР полноценных социальных (жизненных) компетенций; коррекции недостатков в психическом и (или) физическом развитии, оказанию помощи в освоении содержания образования и формированию готовности к продолжению образования на следующем уровне основного общего образования.

Результаты немногочисленных исследований показывают, что у школьников с особыми образовательными потребностями с большим трудом формируются важнейшие и необходимые умения, метапредметные учебные действия. Эти школьники затрудняются предлагать общие приемы решения задач; осуществлять поиск необходимой информации для выполнения учебных заданий; использовать знаково-символические средства, в том числе модели и схемы для решения учебных задач; ориентироваться на варианты решения задач. Им трудно понимать смысл художественных и познавательных текстов, устанавливать причинно-следственные связи. Учащиеся с особыми образовательными потребностями испытывают сложности в формировании и реализации компонентов универсальных учебных действий, связанных с организацией учебной деятельности — регулятивных. Это выражается в неумении поставить цель, в несоблюдении (или формальном соблюдении) основных этапов деятельности, т. е. целеполагания, планирования, прогнозирования, контроля, а также коррекции и оценки результатов. Кроме того, у этих обучающихся недостаточно сформирована саморегуляция деятельности, в особенности — волевой аспект.

Особые трудности вызывает овладение коммуникативными универсальными учебными действиями, обеспечивающими социальную компетентность. Школьники с ограниченными возможностями здоровья часто не учитывают разные точки зрения собеседников, не стремятся к сотрудничеству; не умеют четко формулировать собственное мнение и позицию, договариваться и приходить к общему решению в совместной деятельности, в том числе в конфликтной ситуации; затрудняются задавать вопросы, контролировать себя и партнера, адекватно использовать языковые средства для решения различных коммуникативных задач, строить монологическое высказывание, продуктивный диалог [5].

Именно поэтому обязательной является организация специальных условий обучения и воспитания обучающихся с ЗПР, которые включают использование Адаптированной основной образовательной программы (с программой коррекционной работы), специальных методов обучения и воспитания, проведение индивидуальных и групповых коррекционно-развивающих занятий, направленных на коррекцию недостатков в физическом и (или) психическом развитии и формирование социальных (жизненных) компетенций [1].

Обязательными условиями реализации АООП НОО обучающихся с ЗПР является психолого-педагогическое сопровождение обучающегося, согласованная работа учителя начальных классов с педагогами, реализующими программу коррекционной работы, содержание которой для каждого обучающегося определяется с учетом его особых образовательных потребностей.

Только удовлетворяя особые образовательные потребности обучающегося с ЗПР, можно открыть ему путь к получению качественного образования. И именно метапредметные результаты будут являться мостами, связывающими все предметы, помогающими преодолеть горы знаний. Метапредметные навыки — это надпредметные навыки, которые дают возможность обобщения полученных знаний для применения в любой области жизнедеятельности, формируют умение решать задачи на стыке наук, воспринимать целостность научных знаний вообще без конкретизации каких-либо учебных предметов [6].

Универсальность метапредметов состоит в обучении школьников общим приемам, техникам, схемам, образцам мыслительной работы, которые лежат над предметами, но в то же время воспроизводятся при работе с любым предметным материалом. Принцип метапредметности заключается в акцентировании обучаемых на способах представления и обработки информации при изучении достаточно большого количества учебных дисциплин на основе обобщенных методов, приемов и способов, а также организационных форм деятельности учащихся и преподавателя. Ключевой компетенцией следует считать умение учиться, способность личности к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта, а не только освоение

учащимися конкретных предметных знаний и навыков в рамках отдельных дисциплин [4].

Для обучающихся с ОВЗ в общеобразовательных школах организуется инклюзивное обучение, то есть совместное обучение нормально развивающихся детей с детьми с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных классах.

Основные результаты обучения детей с ЗПР в начальной школе — это формирование универсальных способов действий, воспитание умения учиться — способности к самоорганизации с целью решения учебных задач, индивидуальный прогресс в основных сферах личностного развития — эмоциональной, познавательной. В результате обучения у ребёнка с ЗПР должны формироваться: желание и умение учиться, инициативность, самостоятельность, навыки сотрудничества в разных видах деятельности.

Основная цель общеобразовательного учреждения — создание специальных условий для развития и социальной адаптации учащихся с особыми образовательными потребностями и их сверстников. Задачи педагога — организация в классе безбарьерной, предметно — развивающей среды; создание атмосферы эмоционального комфорта, формирование взаимоотношений в духе сотрудничества и принятия особенностей каждого; создание условий для становления личности каждого ребенка в соответствии с особенностями его психического и физического развития, возможностями и способностями подготовить к нормальной личной и общественной жизни детей с нарушениями психофизического развития корректировать их развитие создание атмосферы эмоционального комфорта, формирование взаимоотношений в духе сотрудничества и принятия особенностей каждого; применение адекватных возможностям и потребностям обучающихся современных технологий, методов, приемов, форм организации учебной работы; адаптация содержания учебного материала, выделение необходимого и достаточного для освоения ребенком с ОВЗ; использование адекватных возможностям детей способов оценки их учебных достижений, продуктов учебной и внеурочной деятельности; создание как можно больших возможностей для их самостоятельной жизни; привлечение специалистов психолого-педагогического сопровождения к участию в проектировании и организации образовательного процесса; организация взаимодействия с родителями в духе сотрудничества и разделения ответственности.

Для повышения качества коррекционно-развивающей работы необходимо выполнение следующих условий: формирование УУД на всех этапах учебного процесса; обучение детей (в процессе формирования представлений) выявлению характерных, существенных признаков предметов, развитие умений сопоставлять и сравнивать; побуждение к речевой деятельности, осуществление контроля за речевой деятельностью; установление взаимосвязи между воспринимаемым предметом, его словесным обо-

значением и практическим действием; использование более медленного темпа обучения, возвращения к изученному материалу; максимальное использование сохранных анализаторов ребенка; разделение деятельности на отдельные составные части, элементы, операции, позволяющее осмысливать их по отношению друг к другу; использование упражнений, направленных на развитие памяти, внимания, мышления, восприятия.

Еще одним условием успешного обучения детей с ОВЗ является организация групповых и индивидуальных занятий, которые дополняют коррекционно-развивающую работу, и направлены на преодоление специфических трудностей и недостатков, характерных для учащихся с ОВЗ. Основные формы занятий, зависящие от количества участников процесса: работа в парах (объясняют друг другу какой-либо вопрос, защищают свою тему, оценивают результаты работы товарища); групповая работа по одной теме (объяснение материала, обсуждение, выступление, оценка работы); ученик вместо учителя (объясняет тему); подготовка сообщения по теме. Такое обучение можно использовать на уроках математики, русского языка, окружающего мира, литературного чтения. Организация работы учащихся базируется на следующих этапах:

а. Ориентировочный: учитель четко формулирует задание (главное слово — существительное), затем распределяет задания случайным образом: чем является в предложении, род, число, падеж, подчеркнуть и т. д. (выбор остается за ребенком);

б. Исполнительный: обязательно предоставить каждому ученику (это формирует адекватную самооценку);

с. Контрольно-оценивающий: на этом этапе важно, чтобы дети понимали критерии оценивания работы каждого ее участника (активность, результат, главный эффект — рефлексия). Организация данной работы предполагает включенность каждого ребенка на основе понимания его возможностей. Учитель подбирает необходимый наглядный материал — картинки, схемы, иллюстрирующие содержание задания. У детей формируются умения самообучения, контроля и оценки. В то же время ученик, в процессе совместной работы с классом усваивает необходимый учебный материал и приобретает опыт преодоления трудностей. При этом работа над преодолением чужих трудностей помогает понять собственные проблемы. В такой ситуации выигрывают все ученики.

Достижение метапредметных результатов обеспечивается за счёт основных компонентов образовательного процесса — учебных предметов, представленных в обязательной части учебного плана, а также средствами внеурочной деятельности. Стандарт предлагает 1–2 часа ритмики и не менее 5 часов внеурочной деятельности, носящей коррекционно-развивающий характер. Эти занятия должны быть использованы на развитие внимания, памяти, фонематического слуха, связной речи, совершенствования мыслительных операций и мелкой моторики, то есть направлены на формирование именно тех важнейших и необходимых умений, которые нужны конкретной группе

детей или отдельному ребенку для успешного овладения метапредметными учебными действиями.

К сожалению, не во всех школах есть такие специалисты, как психологи, дефектологи и логопеды. К счастью, их можно привлекать из других организаций, создавая сетевое взаимодействие. Но, так как специалисты очень сильно загружены своей работой, то, чаще всего, вся нагрузка по коррекционно-развивающей работе ложится на плечи педагога. А поскольку не все педагоги в должной мере владеют специальной психологией и педагогикой, то, на мой взгляд, самый оптимальный вариант — составление программы внеурочной деятельности совместно с логопедом (дефектологом) или психологом, где специалисты помогут педагогу провести входную диагностику, подобрать наиболее эффективные упражнения для устранения дефекта и составить мониторинговые исследования после прохождения каждого блока программы, а затем, просмотрев (проанализировав) полученные результаты предложат работу по дальнейшей коррекции.

Есть еще один немаловажный ресурс в работе с детьми ЗПР — это родители. Очень часто бывает так, что они остаются в стороне от процесса воспитания и обучения (образования). Стандарт же предлагает проводить не только просветительскую работу с родителями, но и сделать их соучастниками образовательного и воспитательного процесса, вовлекая в различные школьные и классные мероприятия. Очень многие родители ввиду разных причин (занятость на работе, образовательный уровень, состояние здоровья и т. д.) не задумываются о том, какую огромную роль в воспитании ребенка играет семья, как на развитие их дитя влияют внутрисемейные отношения, семейные традиции, отношение родителей к детским переживаниям, к вредным привычкам, к спорту, чтению и т. д.). Задача педагогических работников не только об этом рассказывать, но и помогать родителям самосовершенствоваться вместе с детьми в вопросах обучения и воспитания.

Итак, из-за определённых индивидуальных особенностей обучающихся с задержкой психического развития универсальные учебные действия формируются сложнее. Поэтому, для того чтобы помочь детям успешно осваивать образовательный стандарт, в школе создаются специальные условия для удовлетворения особых образовательных потребностей. Для этого в образовательном учреждении разрабатывается специальная система работы, которая отражается в Адаптированной основной образовательной программе (в программе коррекционной работы, программе внеурочной деятельности), согласованной работе учителя начальных классов со специалистами и (или) педагогами, реализующими программу коррекционной работы и родителями (законными представителями) обучающихся. Каждое образовательное учреждение разрабатывает свои модели и подходы к формированию метапредметных результатов. В этом вопросе оно опирается на разработанные и утвержденные примерные образовательные программы, опыт работы коррекционно-развивающих и интегрированных занятий с детьми

ЗПР (своих педагогов и педагогов специальных (коррекционных) школ VII вида), на новые научные исследования в области коррекционной и (или) инклюзивной педаго-

гики и психологии и исходит из кадрового обеспечения (используя возможности сетевого взаимодействия) и материально-технических условий.

Литература:

1. Калашникова, С.А. Методические аспекты проектирования адаптированной основной образовательной программы начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья // Школьная педагогика. — 2015. — № 2.
2. Коррекционная педагогика с основами специальной психологии. <http://www.studfiles.ru/preview/2379729/>
3. Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена. Лекция № 2 ЗПР. Понятие «задержка психического развития». <http://www.studfiles.ru/preview/3349580/>
4. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 19.12.2004 № 1598 Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья / <http://минобрнауки.рф/documents/5132>
5. ФГОС: Выявление особых общеобразовательных потребностей у школьников с ограниченными возможностями здоровья на уровне основного общего образования / Под ред. Е.Л. Черкасовой, Е.Н. Моргачевой. — М.: Национальный книжный центр, 2016.
6. Формирование метапредметных навыков как способ реализации требований нового ФГОС. М.В. Литовченко <http://www.zavuch.ru/methodlib/427/116175/#sthash.LAuSXMfI.dpbs>

Опыт работы по взаимодействию с родителями детей с ОВЗ в условиях детского сада

Новоселова Ольга Анатольевна, старший воспитатель;

Волкова Надежда Анатольевна, воспитатель

МБДОУ детский сад компенсирующего вида № 40 «Ритм» г. Химки (Московская обл.)

Одной из главных задач является обеспечение возможности любой семье, имеющей ребенка с ОВЗ, посещать дошкольное учреждение в шаговой доступности от дома, расширять социальные связи семьи, что в конечном итоге способствует успешной социализации как ребенка с нарушениями, так и его родителей.

Большая работа состоит в расширении родительских возможностей по воспитанию ребенка с ОВЗ и активного включения родителей в социальную жизнь. Грамотное планирование совместных детско-родительских мероприятий позволяет сформировать базовый комплекс мероприятий по развитию социальных и коммуникативных навыков у детей с ОВЗ, интегрированных в среду сверстников.

Задача специалистов заключается в поддержке и обучении родителей, повышении их самооценки и компетентности, уверенности в своих силах и знания. Для накопления теоретических знаний проводятся:

- Консультативная помощь по вопросам интеграции и развития детей,
- Включение родителей в занятия с ребенком,
- Родительские группы,
- Детско-родительские тренинги,
- Привлечение членов семей к организации праздников, спектаклей для детей и другим формам досуговой деятельности,

Все родители детей с ОВЗ активно вовлекаются в социальную жизнь Детского сада посредством участия в детско-родительских мероприятиях.

При работе с родителями крайне важна именно этапность их включения в процесс коррекционной работы. Начиная с самого простого, при котором педагоги выступают инициаторами взаимодействия и принимают на себя ведущую роль в работе с ребенком, до этапа, когда родители перехватывают инициативу у педагогов и сами являются учителями своего ребенка. Остановимся коротко на основных этапах работы с родителями.

Консультативная помощь

Все родители получают консультации, памятки, рекомендации и психологическую поддержку наших специалистов по вопросам взаимодействия с ребенком.

Первый раз на консультацию приглашается вся семья, где родители знакомятся со специалистами, именно поэтому консультирование осуществляется в семейном формате. Такие встречи позволяют оценить потенциал семьи к работе, ее ресурсы, возможности к участию в различных формах работы. Специалисты выделяют следующие задачи:

- Укрепление родительской компетентности;
- Сопровождение семьи, эмоциональная поддержка, поиск ресурсов;

— Помощь в разрешении трудностей в воспитании и развитии детей с ОВЗ

— Информационная поддержка (помощь здесь может оказать лечебно-педагогическая литература, книги и брошюры, описывающие жизненный опыт семей с ребенком, имеющим нарушения, автобиографические книги самих людей с проблемами, информация в области защиты прав детей и т. д.).

Обеспечение полноценного эмоционального и делового взаимодействия со взрослыми и сверстниками позволяет решать практические вопросы социализации дошкольников с ОВЗ в современном обществе. Поэтому крайне важно **включать родителей в занятия с ребенком**. Это могут быть совместные терапевтические игры, занятия по развитию социально-бытовых навыков, занятия с учителем-логопедом, учителем — дефектологом, педагогом — психологом, т. е. все те виды занятий, которые проводятся с ребенком. У детей с ОВЗ даже к концу дошкольного возраста игра не достигает уровня ведущей деятельности без специальной психолого-педагогической коррекции. Содержание игр соответствующих уровню развития ребенка хорошо понятны ребенку и актуальны для него. В процессе игр, в которых принимает участие специалист, ребенок и родители, происходит обучение детей адекватному взаимодействию с окружающими детьми и взрослыми. Эта форма работы является важной в создании пространства партнерства и доверия между специалистами и семьей. Родители начинают лучше понимать состояние ребенка, его проблемы, цели и задачи работы. Если родители на равных правах со специалистами входят в обучающий процесс, то со временем научиться способствовать развитию ребенка.

Этап родительских групп является сочетанием клубной терапевтической и семинарской форм работы. В такую группу входят все специалисты Детского сада, владеющие разными формами и методами работы, программой развития для детей с ОВЗ, реализуемой в процессе занятий, знающие особенности детей. Наличие специалистов по-

зволяет гибко реагировать на запрос родителей, создает некоторый объем, в котором эти запросы могут быть удовлетворены.

Для многих родителей само участие в группе является терапевтическим. Формат работы дает возможность всем участникам поделиться и обменяться опытом, проблемами и историями хотя бы их частичного преодоления, что часто само по себе важно.

Интересные формы взаимодействия с родителями, благодаря которым решаются множество трудностей социального, соматического и психологического характера — **это тренинги**. Психологические знания, приобретенные в процессе тренинговой работы, помогают родителям эффективнее взаимодействовать с ребенком, понять его психологические особенности, почувствовать уверенность в своих собственных силах и преодолеть трудности взаимодействия. В процессе таких тренингов родители обучаются предъявлять к ребенку требования, адекватные его возрасту, способностям и состоянию, осваивают новые способы психологического воздействия, приемы игры с ребенком, способствующие максимальному развитию его психики.

Привлечение членов семей к организации праздников, общесадовским мероприятиям, участиям в совместных театральных постановках для детей и другим формам досуговой деятельности является очень важной и необходимой, если речь идет о процессах нормализации жизни семьи и создании партнерства. Такая форма работы с семьями помогает родителям быть не сторонними наблюдателями, а непосредственными участниками образовательного процесса, равноправно общаться со специалистами и детьми.

Правильно организованная система профессиональной деятельности педагогов, методы воздействия на ребенка, создают условия для успешного обучения и гармонизации психологического развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Роль художественной литературы в духовно-нравственном воспитании дошкольников

Рыкова Мария Анатольевна, воспитатель
МДОУ детский сад «Зернышко» г. Балашова

Действенным средством формирования у дошкольников осознанного отношения к моральным нормам является художественная литература. Цель художественных произведений — не формальное усвоение сообщаемых моральных правил, которые остаются лишь «знаемыми», но не «действенными» (Т.И. Ерофеева, Я.З. Неверович), а воздействие на чувства детей (жалость,

сопереживание, негодование, радость и др.), побуждение к нравственным поступкам.

Специфической особенностью, отличающей художественную литературу от других искусств — музыки, живописи, скульптуры — является то, что средством для выражения духовно-нравственного содержания служит язык.

Язык художественной литературы обладает особыми качествами — образностью, выразительностью, живостью. Художественное слово создает подлинную красоту языка, эмоционально окрашивает произведение, и его содержание поэтому вызывает остроту мысли и чувства, воздействует, убеждает, воспитывает.

Художественная литература как средство воспитательного воздействия применяется с того времени, как дети начинают слушать ее в исполнении взрослых. Поэтому в детском саду, где детям систематически читают, рассказывают, художественная литература приобретает уже большее значение.

Далеко не всегда поступки ребенка, внешне соответствующие моральным нормам, являются таковыми, поскольку основываются не на сознании этих норм, не на убежденности в их справедливости, а на подчинении взрослому, на боязни наказания и т. д. Нравственный смысл некоторых правил остается детям непонятным.

Обращая внимание на роль чувств в нравственном воспитании, А. В. Запорожец также подчеркивал, что дети дошкольного возраста нередко не следуют правилам морали не потому, что не знают их, а потому, что не вникают в эмоциональное состояние сверстника, находящегося в ситуации дискомфорта, или не испытывают соответствующих эмоций (стыда, раскаяния, недовольства собой и пр.) при совершении неблагоприятного поступка. И лишь некоторые дети, поняв эмоциональное состояние другого, находят правильное решение. В начале дошкольной жизни дети овладевают речью как средством общения с окружающими. Слово, обращенное к детям, становится им понятным еще раньше, поэтому художественная литература является для дошкольников искусством доступным и близким и открывает педагогу широкие возможности для воспитательной работы.

В практике детских садов литературные произведения широко используются в целях обогащения языка детей, а также развития таких качеств речи ребенка, как образность, выразительность. Педагог в детском саду постепенно и целенаправленно подводит детей к познанию действительности, воспитывает правильное отношение к доступным их пониманию явлениям жизни. Для этой цели он наряду с другими средствами воспитания использует художественные образы литературы.

Эмоционально воспринимая поступки литературных героев, дети, по словам А. В. Запорожца, приобретают своеобразный набор эталонов, позволяющих оценивать эти поступки — добрые или злые, справедливые или несправедливые, честные или нечестные и т. д. Большое значение имеет форма передачи нравственного содержания художественного произведения.

Самая доступная пониманию дошкольников форма преподнесения норм морали — описание конкретных положительных поступков. Например, после прочтения «Айболита» К. Чуковского дети, отвечая на вопрос: почему вам нравится Айболит, приводят примеры его любви к зверям, заботы о них, говорят о том, что хотят быть по-

хожими на него. Примеры положительных поступков содержатся и в произведении А. Барто «Вовка — добрая душа». Доступна восприятию детей и такая форма, как сопоставление действий положительного и отрицательного героев с последующей оценкой их писателем.

Этот чистит валенки, моет сам галоши,

Он хотя и маленький, но вполне хороший.

Этот в грязь полез и рад, что грязна рубаха,

Про такого говорят: «Он плохой, неряха». В. Маяковский.

В некоторых произведениях нет прямой оценки автором действий персонажей. Дошкольникам предоставляется возможность самим обсудить их поведение и оценить его с точки зрения норм морали (например, стихотворение С. Михалкова «Два барана»). В ходе беседы педагог подводит детей к выводу: надо уметь уступать друг другу, договариваться. Более сложными для восприятия дошкольников являются литературные произведения, в которых суть нравственной ситуации дается косвенно. Например, в рассказе Е. Пермяка «Бумажный змей» показаны дети, грустно наблюдающие за игрой сверстников с воздушными змеями. Причем у каждого из наблюдающих есть детали, из которых можно изготовить такого змея, но они не догадываются, как это сделать.

После чтения рассказа дошкольники не смогли самостоятельно найти выход из этой ситуации. В процессе беседы педагог подвел их к выводу: если бы дети объединились для совместной деятельности, сумели договориться, то они тоже смогли бы сделать змея.

Особой формой преподнесения нравственного содержания литературного произведения является использование юмора, который доступен пониманию старших дошкольников («Помощница» А. Барто, «Вредные советы» Г. Остера, «Фома» С. Михалкова и др.) [4].

Подобные произведения вызывают оживление, активное обсуждение и одновременно учат «противостоять» отрицательным поступкам (известно, что дошкольникам свойственно идентификация себя с положительными героями). При этом не следует задавать прямых вопросов типа: как Таня помогала? В голосе педагога должен звучать юмор, мягкое порицание действий героев, а не осуждение, что герои не знали, как надо было поступить.

В работе со старшими дошкольниками воспитательные задачи можно усложнить — формировать представление о том, что буквальное следование моральным нормам не всегда возможно (Н. Н. Поддьяков). В жизнь ребенка очень рано входят нравственные правила, регулирующие поведение в конкретных ситуациях. Так, например, детям часто говорят: нельзя драться, надо быть вежливым, надо всегда слушаться маму и т. д. И это, в принципе, верно: не имея достаточного опыта ориентировки в окружающем, малыш может нанести вред своему здоровью или обидеть сверстника, проявить грубость. Но дети становятся старше, и чтобы не развивалось пассивное послушание, они должны научиться осознавать значимость вводимых правил. Возникает вопрос: всегда ли необходимо так пря-

молинейно действовать в соответствии с этими правилами? Например, детям внушают, что игрушками надо делиться. И когда сверстник просит игрушку у ребенка, то ему напоминают это правило. Но нередко педагог видит, что игрушка крайне необходима ребенку для развертывания игры, и он обращается к сверстнику: подожди, ведь Саша играет собачкой совсем еще не долго. Давай подумаем, какую игрушку ты возьмешь вместо нее. В подобной ситуации ребенок сталкивается с двумя взаимоисключающими правилами: надо игрушками делиться и надо подождать, чтобы не мешать другому играть. Дошкольнику еще трудно понять, какое правило является наиболее целесообразным. И нередко бывает так, что он пользуется возможностью защитить свое право на владение игрушкой.

Еще более сложными для детей оказываются ситуации, в которых возникает необходимость нарушения правила. Они описаны в литературе и определены авторами как «ситуации морального выбора» (Ж. Пиаже, Н.Н. Поддьяков, С.Г. Якобсон, С.Г. Рочев, А.Я. Рояк и др.) Например, рассказ о девочке, которая потеряла ленточку из косички в песочнице, где дети строили дом. Как надо по-

ступить, чтобы помочь ей? Перекопать песок, чтобы поискать ленточку? Но тогда будут обижены строители здания.

Обсуждая с дошкольниками подобные рассказы, удается сформировать у них представление об относительной значимости моральных норм, развить самостоятельную поисковую деятельность.

Таким образом, художественная литература играет важную роль в духовно-нравственном воспитании дошкольников. Именно она помогает воспитать в растущем человеке определенные взгляды на жизнь и общество, принципы, симпатии, способность и стремление к дружбе, верности, честности, расширяет духовно-нравственный и интеллектуальный кругозор ребенка. В зависимости от того, какой литературе отдается предпочтение, что выделяется как главное в характере любимых героев, и складываются кирпичики основ духовной нравственности и нравственно осознанного поведения, ведущие к выработке манер и способов отношения к людям, представлений о добре и зле. Художественные произведения дают возможность представить нормы морали в разных формах, что помогает дошкольникам глубже осознать их смысл и научиться применять в конкретных ситуациях реальной жизни.

Проблемное обучение как один из наиболее эффективных способов улучшения языкового образования в экономическом вузе

Симеонова Наталия Миткова, преподаватель
 Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации (Financial University)

Идея проблемного обучения зародилась в 70–80-е годы прошлого столетия, когда многие ведущие методисты и психологи обратили внимание на факт снижения эффективности традиционных форм обучения. Однако, в связи с трудностями внедрения проблемного обучения в практику всех типов учебных заведений, связанных с недостаточной разработанностью его методики и сложностью подготовки учебного материала в виде проблемных познавательных задач, вопрос остался практически на уровне постановки, особенно в сфере обучения иностранным языкам. [1]

В настоящее время исследователи вновь рассматривают проблемное обучение в качестве одного из наиболее эффективных способов улучшения языкового образования и повышения иноязычной познавательной активности студентов неязыковых вузов (И.А. Зимняя, Е.В. Ковалевская, И.И. Меркулова, С.П. Микитченко, Т.П. Савицкая и др.).

Анализ работ показывает, что сходство и различие в определении понятий проблемного обучения зависит от того, как авторы соотносят проблемное обучение с триадой, построенной на диадах: содержание/форма; процесс/результат; субъект/объект.

Как известно, при обучении традиционным, или «объяснительно-иллюстративным», преподаватель сообщает студенту готовые языковые и страноведческие знания путем объяснения нового материала, закрепления его в упражнениях с соответствующим подкреплением наглядным материалом. При этом студент, являясь объектом воздействия, воспринимает информацию, часто не осмысливая ее, запоминает и заучивает, используя различные виды памяти. В проблемном же обучении ведущую роль играет мыслительный процесс в процессе внеаудиторной и самостоятельной работы. По убеждению В.Ф. Аитова, при речемыслительной организации учебного процесса «преподаватель не сообщает знания в готовом виде, а ставит перед студентами проблему или задачу, поддерживает интерес, мотивируя студентов на поиск путей и способов для ее решения в различных источниках» [1]. В настоящее время одними из важнейших источников информации являются онлайн ресурсы, виртуальные научные журналы и энциклопедии, которые представляют интерес для студентов экономического вуза и позволяют обучаемым накапливать новые знания и совершенствовать механизмы их применения.

К основным характеристикам проблемного обучения иностранным языкам и повышения иноязычной позна-

вательной активности в процессе языкового образования мы относим:

- высокую внутреннюю мотивацию и заинтересованность студентов в иноязычной речевой деятельности;
- постановку задачи преподавателем с последующей формулировкой проблемы;
- поиск путей и способов решения задачи или проблемы, которые могут осуществляться: под непосредственным руководством и управлением со стороны преподавателя; под наблюдением преподавателя; самостоятельно во внеаудиторной деятельности с целью получения собственного результата.

Проблемное обучение отличается от непроблемного не только целеполаганием, но и способом его организации. В основе проблемного обучения лежат субъектно-субъектные отношения преподавателя и обучаемого, построенные на основе создания благоприятного психологического климата в процессе обучения иностранным языкам. Это дает основание рассматривать проблемное обучение в рамках «личностно-деятельностного подхода» [3].

В контексте применения проблемного обучения на уроках иностранного языка в экономическом вузе мы считаем наиболее приемлемыми принципы построения классификации проблемных задач, предложенных Г.И. Гонтарь. Автор выделяет принципы:

- поуровневого создания проблемных задач с учетом языкового материала, речевых умений, профессиональных знаний;
- дифференциации задач в соответствии с познавательным, познавательно-коммуникативным, коммуникативным характером;
- варьирования задач по уровню проблемности, зависящему от того, какой компонент известен или неизвестен;
- учета межпредметных связей в психолого-педагогическом блоке. [2]

Эти принципы могут быть положены в основу классификации проблемных заданий. При изучении иностранного языка в условиях неязыкового вуза открывается как бы двойная проблемность. Во-первых, это наличие в деятельности будущего специалиста проблем, связанных с получением и обработкой информации на иностранном языке. Во-вторых, сочетание речевого, языкового, с одной стороны, и профессионального — с другой, дает возможность реализовать в учебной деятельности по иностранному языку такие обязательные принципы проблемного обучения, как отсутствие знаний для решения определенной проблемы в готовом виде (что и создает необходимость в их «добывании»).

Проблемные задачи решаются наиболее эффективно в процессе внеаудиторной творческой деятельности, которая предполагает высокую степень активности и самостоятельности обучаемого вуза экономического профиля в выборе темы, удобного режима, необходимого времени для подготовки. По нашему убеждению, постепенно такая деятельность может носить исследовательский характер, что представляет собой самый высокий уровень развития

иноязычной познавательной активности. Например, к такому виду деятельности можно отнести такие технологии как проект и «case-study»:

1) Проект, индивидуальный или групповой, — это самостоятельно планируемая и реализуемая студентами работа, в которой речевое общение вплетено в интеллектуально-эмоциональный контекст другого вида деятельности. Подготовка и реализация собственных проектов может использоваться в качестве завершающего этапа определённого цикла работы над развитием и совершенствованием умений во всех видах речевой деятельности. Темы проектов выбирают сами обучаемые или предлагаются преподавателем. В процессе обучения иностранным языкам в экономическом вузе при отсутствии естественной языковой среды основными источниками получения информации для творческих проектов могут быть печатные материалы, аудио- и видеозаписи, компакт-диски и Интернет. Творческий проект может быть рассчитан на продолжительное или краткосрочное выполнение. Он может реализовываться индивидуально, но чаще бывает ориентирован на небольшую группу. Основная часть работы над проектом проводится обучаемыми самостоятельно, внеаудиторно. На занятиях при участии преподавателя проходят начальная и заключительная стадии. Роль преподавателя состоит в том, чтобы создать условия, наиболее благоприятные для раскрытия и проявления творческого и исследовательского потенциала студентов, координировать их работу, помочь преодолеть трудности, которые могут возникнуть.

Проектная деятельность делится на несколько этапов:

1. Инициатива проекта. Разрабатывается эскиз действий — по содержанию не более, чем набросок (может поступить от преподавателя, от члена группы).
2. Критический разбор инициативы. Отклонение или принятие инициативы.
3. Проектный план. Планирование того, кто, чем, как и когда будет заниматься.
4. Реализация проекта. Отработка запланированных ранее шагов. По ходу реализации проекта по необходимости встраиваются промежуточные шаги.
5. Окончание проекта. В зависимости от цели проекта —
 - сознательное завершение в связи с выполнением;
 - он может реализоваться в действительности;
 - он может закончиться путем внедрения инициативы, дающей обратную связь, например, сравнивая прошлые и полученные способности

В ходе аудиторной деятельности студентам предлагается подготовить и представить результаты проекта в виде устной презентации на занятии (подготовка презентации также относится к одному из видов внеаудиторной творческой деятельности). На таком занятии презентация стимулирует последующее обсуждение проблемы всеми участниками общения, которое часто перерастает в дискуссию.

Овладение техникой организации метода проектов способствует формированию у студентов экономического вуза

иноязычной познавательной активности, способствует развитию интеллектуальных умений критического мышления, умений работать с информацией, а также умений работать в сотрудничестве. Эти умения составляют основу успешной проектной деятельности студентов и в глобальной сети Интернет. Использование проектной технологии обеспечивает возможность участия студентов в международных телекоммуникационных проектах. Международные телекоммуникационные проекты, которые организуются в глобальной сети Интернет и включают в себя актуальную, значимую для молодежи всего мира проблему, являются стимулом познавательной активности, интереса к овладению иностранным языком, чтобы понимать и быть понятым, приобретению умений работать со справочной и другой дополнительной литературой, составляющей ресурс Интернет-среды, а также формированию способности к открытости и взаимодействию со своими зарубежными сверстниками, в том числе и теми, кто приобретает профессию экономиста [4].

2) «Case-study» также является одной из основных технологий активизации иноязычной познавательной деятельности студентов экономического вуза. Проблема внедрения кейс-метода в практику высшего профессионального образования в настоящее время является весьма актуальной, что обусловлено двумя тенденциями:

— первая вытекает из общей направленности развития образования, его ориентации не столько на получение конкретных знаний, сколько на формирование профессиональной компетентности, умений и навыков мыслительной деятельности, развитие способностей личности, среди которых особое внимание уделяется способности к обучению, смене парадигмы мышления, умению перерабатывать огромные массивы информации;

— вторая вытекает из развития требований к качеству специалиста, который, помимо удовлетворения требованиям первой тенденции, должен обладать также способностью оптимального поведения в различных ситуациях, отличаться системностью и эффективностью действий в условиях кризиса.

«Case-study» состоит из нескольких этапов: на первом этапе происходит изучение текста с описанием ситуации. Задача студентов — самостоятельно выяснить суть проблемы и определить собственную позицию в оценке ситуации, продумать ответы на вопросы и найти конкретные пути решения проблемы. На втором этапе студенты внеаудиторно работают в небольших группах, обмениваются мнениями по кругу проблем. Происходит выделение интеллектуальных лидеров, способных предложить пути разрешения проблем после группового обсуждения. На третьем этапе данной технологии студенты представляют результаты своей внеаудиторной работы в групповом обсуждении проблемы под руководством преподавателя, уже в рамках аудиторной работы. Группа высказывает свою точку зрения, а задача преподавателя заключается в умелом направлении процесса анализа ситуации, при этом в обсуждение вовлекается как можно больше студентов.

Особенностью обсуждения проблемной ситуации является то, что преподаватель не дает качественной оценки ответов — любое высказывание воспринимается как допустимое. Ситуации, рассмотренные в рамках метода «case-study», можно использовать как обучающий материал, чтобы студенты экономического вуза научились анализировать и систематизировать информацию.

Главный акцент делается на оценке результатов проектной работы и кейса. Проверяется, насколько удалось осуществить проектную работу и решить кейс, какие проблемы возникли, в чем заключается причина их возникновения и какие выводы нужно сделать для новых проектов и решения новых кейсов. Реализация метода проектов и «case-study» требует осмысления каждого этапа обучения, на котором ставятся и решаются проблемные задачи. Наличие проблемы — это главное условие технологии проекта и «case-study».

На творческом уровне развития иноязычной познавательной активности во внеаудиторной деятельности за счет применения методов проекта и «case study» значительно возрастает роль Интернет технологий, выполняющих информационную функцию. В этом контексте плодотворной является мысль о необходимости и необратимости проблематизации методов обучения в связи с расширением пространства их действия.

Мы считаем, что компьютеризация учебного процесса во внеаудиторной деятельности и использование онлайн ресурсов являются важнейшими факторами повышения эффективности языкового образования в экономическом вузе, формирования иноязычной познавательной активности обучающегося. В современной методической и педагогической литературе все чаще поднимают вопрос о необходимости подробного исследования возможностей компьютерных и информационных технологий в области иноязычной подготовки студентов (Е.С. Полат, Т.В. Карамышева, Н.С. Попов, Р.П. Мильруд, Л.Н. Чуксина, О.П. Крюкова, Т.Ю. Полякова, Е.И. Машбиц, К.Б. Карпов и др.). При этом выделяются ряд преимуществ компьютера и основные проблемы, возникающие при его использовании. Интернет технологии и компьютеризация обучения иностранному языку облегчает доступ к новым урокам, упражнениям, сокращает время на изучение языка. В настоящее время существует огромный выбор мультимедийных продуктов, интернет-сайтов, содержащих информацию, необходимую для изучения иностранного языка, электронных учебников, баз данных с тематическими текстами и упражнениями. В то же время, многообразие источников может затруднить поиск необходимой информации, и студент должен обучаться ориентированию в существующих мультимедийных программах и онлайн ресурсах [5]. Изучение языка также является сложной и комплексной задачей, которую невозможно решить, выполнив или пройдя один мультимедийный курс на компьютере. При изучении иностранного языка во внеаудиторной работе компьютер необходимо использовать в комплексе — это Интернет, бесплатные справочные ма-

териалы и программы, мультимедийные курсы, возможность предоставления студентам собственного учебного материала на основе компьютерных технологий, различные виды тестирования.

Проблемное обучение иностранному языку должно ориентировать студентов экономического профиля на развитие творческих способностей, ставя перед ними мысли-

тельные, познавательные задачи, организуя поисковую деятельность, таким образом давая обучающимся возможность актуализировать свои знания по иностранному языку. Способность эффективного приобретения иноязычных знаний у студентов формируется, прежде всего, в процессе самостоятельных поисков решения поставленных проблемных задач.

Литература:

1. Аитов, В.Ф. Проблемно-проектный подход к формированию иноязычной профессиональной компетентности студентов: на примере неязыковых факультетов педагогических вузов: автореф. дисс... докт. пед. наук: 13.00.02. — СПб: 2006.
2. Белякова, Н.М. Формирование социокультурной компетенции у студентов начальных курсов языковых вузов при самостоятельной работе в сети Интернет: автореф. дисс. канд. пед. наук.:13.00.02. — СПб. 2009.
3. Бондаревская, Е.В. Смыслы и стратегии личностно-ориентированного воспитания / Е.В. Бондаревская // Педагогика. — 2001. — № 1. — с. 11–18.
4. Реунова, М.А. Педагогическая технология «тайм-менеджмент» как средство самоорганизации учебной деятельности студента университета: автореф. дис.... канд. пед. наук: 13.00.01: Оренбург, 2013.
5. Шитова, В.А. Технология работы педагога в виртуальной образовательной среде МГОУ: Учебно-методическое пособие в 2 ч. — М.: ООО «Диона», 2008.

Приемы театральной педагогики в обучении общению на английском языке

Соловьева Ирина Александровна, учитель английского языка
МАОУ Наро-Фоминская СОШ № 1

В статье раскрываются теоретические основания к использованию театральных технологий в образовательном процессе. В ней представлены пути решения актуальной проблемы современной методики обучения устному общению посредством театрализации.

Ключевые слова: *школьная театральная педагогика, мотивация, элементы творчества, образовательная среда урока, ситуация реального общения, активность обучающихся*

Дидактика в современном мире уделяет большое внимание организации активной деятельности самих обучающихся. От степени их активности зависит эффективность овладения иностранным языком, вовлечение их во все виды речевой деятельности, чтобы они как можно больше слушали, говорили, читали и писали на английском языке.

Эксперименты последних лет подтвердили, что занятия иностранным языком развивают учеников, прежде всего логическое мышление, поднимают их образовательный и культурный уровень. Есть все основания полагать, что занятия иностранным языком способствует постепенному увеличению объема памяти. В настоящее время можно считать доказанным, что за кажущейся легкостью овладения языковым материалом стоят сложные (хотя и внутренне неосознанные) процессы, построенные не на имитации, а на обобщении. Установлено, что ребенок овладевает вторым языком легче, чем взрослый, только в условиях жизненно важного для него общения, источником которого для данного возраста является обучающая игра [1].

В ситуации искусственной иноязычной среды, потребности и необходимости пользоваться изучаемым языком для общения вызывает трудности как для учителя, так и для учеников. От учителя требуется творческий подход к решению учебно-воспитательных задач. Учебная деятельность должна быть организована так, чтобы она была не только интересной и вызывала высокую мотивацию, обеспечивающую активность на уроке, но и сохраняла бы свое воздействие во внеурочное время.

Поиски педагогов-практиков и теоретиков (А.В. Брушлинский, И.А. Зимняя, А.М. Матюшкин), занимающихся теорией проблемного обучения, привели к пониманию необходимости применения театральной педагогики, которая охватывает основные аспекты продуктивного взаимодействия и творческого процесса. На помощь учителю, в формировании положительной мотивации обучаемых, приходят разработанные и апробированные приемы и методы театральной педагогики. Применение средств театральной педагогики на занятиях по иностранному языку является актуальным и не-

обходимым, так как способствует реализации следующих целей:

- формирование навыков общения на иностранном языке;
- воспитание творческого отношения к изучению иностранного языка;
- формирование умения пользоваться иностранным языком для достижения своих целей (выражения мыслей, чувств, эмоций, намерений) в ситуациях, приближенных к ситуациям реального общения на иностранном языке, а также в искусственно созданных ситуациях [2].

«Театральная педагогика — это целостная система образования, организованная по законам импровизационной игры и подлинного продуктивного действия, протекающих в увлекательных для участников предлагаемых обстоятельствах, в совместном коллективном творчестве учителей и учеников, способствующая постижению явлений окружающего мира через погружение и проживание в образах, и дающая совокупность цельных представлений о человеке, его роли в жизни общества, его отношениях с окружающим миром, его деятельности, о его мыслях и чувствах, нравственных и эстетических идеалах» [3].

Под понятием школьная театральная педагогика мы понимаем многообразие форм и методов театральной работы с детьми. Школьная театральная педагогика решает образовательные, воспитательные и развивающие задачи, присущие педагогической практике.

Театральные методики, внедряемые непосредственно в уроки иностранного языка, внеурочная деятельность; театрализации, игровые тренинги на изучаемом языке; постановки спектаклей, инсценировок, миниатюр; участие в фестивалях — все это является основной формой театральной педагогики в школе.

В ходе использования творческого подхода, каким является школьная театральная педагогика, представляется возможным удовлетворение основных потребностей детей в начальной школе: в движении, ощущении безопасности, потребности в похвале, рисовании, мимике, конструировании и т. д.

Современной театральной педагогией предлагаются эффективные приемы обучения групповому взаимодействию. Групповая форма организации учебного процесса способствует повышению мотивации к изучению иностранного языка, учит объективной оценки себя и других, повышает деловой статус ученика в коллективе, делает занятие насыщенным, интересным. У детей появляется возможность помогать друг другу, успешно корректировать высказывания, а также важнейший аспект воспитания — умение понимать другого человека.

В обучении общению на английском языке, как и на любом другом иностранном языке, мы должны учитывать внутреннюю мотивацию ученика. Нужно вызвать потребность, желание говорить. Вот здесь и необходимо использовать в качестве стимулов театральную деятельность, которая бы вызывала у ребенка потребность «выразить себя», приобщиться к обучению на изучаемом языке

путем использования реальных ситуаций. В использовании театрализации учитель всегда будет развивать говорение как вид речевой деятельности. А также все три части составляющие его структуру:

- мотивационно-побудительную (потребность выразить мысль);
- аналитико-синтетическую (формирование мысли);
- исполнительскую (проговаривание, внешнее оформление высказывания) [5, с. 132].

В театральной постановке на начальном этапе, когда требуется работа над сценарием, нужно отобрать материал вызывающий интерес, учесть качество литературного источника. Сложность постановки должна отражать возраст учащихся. В противном случае, работа над сценарием может осложниться равнодушным отношением к нему.

В качестве положительного примера, приведем отбор литературных героев и постановку спектаклей на английском языке на собственном опыте работы в начальной школе.

В рамках программы внеурочной деятельности для обучающихся начальной школы в 2015–2016 учебном году были отобраны и проведены следующие мероприятия:

1. Спектакль «Питер Пен» для учеников 4 классов;
2. Театральная постановка «Алиса в стране чудес» для учеников 3 классов;
3. Спектакль «Красная шапочка» для учеников 3 классов;
4. Спектакль-сказка «Волк и семеро козлят» для учеников 2 классов.

Процесс работы над выбором героев, а в последствии и над спектаклями, помог ребятам раскрепоститься, избавиться от страха как коммуникативного барьера, улучшил способность к рефлексии. Во время рабочих встреч на репетициях нам удалось создать атмосферу доверия друг другу, кабинет английского языка превратился из просто объединением дополнительного образования, а местом встречи друзей по интересам. В прошедшем учебном году с постановкой спектакля «Питер Пен» на английском языке мы приняли участие в Региональном фестивале «Английского языка», который прошел в городе Апрелька. Важно подчеркнуть, что в процессе подготовки к фестивалю родители невольно стали соучастниками образовательного процесса, что положительно отразилось на общении родителей и детей.

В начальной школе закладываются основы общения на иностранном языке в устной и письменной форме. При этом существенная часть учебного времени тратится на формирование произносительных, графических, орфографических, лексических и грамматических навыков, успешность формирования которых существенно различается в зависимости от используемых технологий обучения [4].

В работе над материалом постановки, сценарием, нужно помнить, что важную роль играет учитель. Ему необходимо обеспечить достаточную тренировку в правильности фонетического, грамматического и лексического

оформления высказывания. Очень важно, чтобы такая тренировка не носила формальный характер. Во время проведения тренировки, нужно чтобы каждый принял в ней участие и был активен в этой форме деятельности по выработке произносительных навыков на английском языке. Необходимо научить слышать и точно имитировать услышанное.

Стоит заметить, что помимо говорения как средства речевой деятельности в подготовке и работе над сценарием, чтение вслух служит средством совершенствования произносительных навыков учащихся и прежде всего обучения интонации. Как правило, в подготовке к театральному действию, инсценировке, фестивалю всегда возможность отработать основные коммуникативные типы высказываний (вопросов, приказаний, просьб, восклицаний и др.)

Для лучшего овладения лексикой можно подобрать или составить диалоги мини-спектакля, миниатюры с определенной тематикой, где обучающийся многократно встретит изучаемое слово в разных сочетаниях и, таким образом лучше закрепит его звуковую и графическую формы. С учениками 2-ых классов выполнение игровых заданий в образе животных и сказочных героев помогает детям лучше овладеть изучаемой лексикой по теме «Животные», активно участвовать в процессе обучения.

Литература:

1. Беляев, Г.А. К диалектике творческих элементов в деятельности педагога. // Психолого-педагогические проблемы подготовки специалиста. Ярославль, 1983.
2. Булатова, О.С. Использование возможностей театральной педагогики в процессе становления личности учителя: Диссертация канд. пед. наук, Тюмень, 1999.
3. Климова, Т.А., Косинец Е.И., Никитина А.Б. Возможности театральной педагогики в контексте новых образовательных стандартов // Вестник Московского образования. 2013. № 11.
4. Пассов, Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. М, 1991.
5. Рогова, Г.В., И.Н. Верещагина Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе. // Просвещение 1998 г.

Еще один приемом школьной театральной педагогики является театральная игра на уроках английского как средством самореализации ребенка. Если на уроках в начальной школе использовать этот прием, то учителю будет легче сформировать готовность к творчеству, к более легкой адаптации в современном мире. К такому виду игр можно отнести игру «Первое знакомство», «Издание журнала мод. Демонстрация моделей (по теме «Одежда»).

Любой показ моделей и первая презентация журнала это всегда мини-спектакль. Источником инноваций здесь выступают сами дети. Подобные задания позволяют детям развить творческое мышление, креативные способности, побудят их к большей самостоятельности в ряде задач театральной педагогики в качестве импровизации.

Конечно важно помнить, что при всей привлекательности и эффективности приемов и методов театральной педагогики, только чувство меры всегда будет удерживать свежесть эмоционального воздействия на учеников.

Приемы и методы театральной педагогики, все без исключения, относятся к активным формам обучения. Они могут быть использованы учителем в различных учебных ситуациях: в процессе обучения идет вовлечение в тематику урока, повышается мотивация к изучению английского языка, активизация творческого потенциала учащихся.

Организация проектной деятельности в ДОУ

Циценко Валентина Семеновна, воспитатель;

Красноперова Татьяна Николаевна, воспитатель

МБДОУ Центр развития ребенка — детский сад № 64 «Искорка» г. Старый Оскол

Сегодня одним из наиболее ярких, развивающих, интересных, значимых методов, как для взрослых, так и для детей дошкольного возраста является проектная деятельность. Это обусловлено тем, что проектирование во всех сферах человеческой деятельности становится универсальным инструментарием, позволяющим обеспечить ее системность, целеориентированность и результативность.

Метод проектной деятельности не является принципиально новым. Он был разработан в начале 20-го сто-

летия американским философом, психологом и педагогом Джоном Дьюи (1859—1952). По мнению Д. Дьюи, обучение должно строиться «на активной основе через целесообразную деятельность в соответствии с их личными интересами и личностными ценностями. Чтобы ребенок воспринимал действительно нужные ему знания, изучаемая проблема должна быть взята из реальной жизни и быть значимой, прежде всего, для ребенка, а ее решение должно требовать от него познавательной активности и

умения использовать имеющиеся знания для получения новых.

Так что же такое проектная деятельность?

Проектная деятельность — это самостоятельная и совместная деятельность взрослых и детей по планированию и организации педагогического процесса в рамках определенной темы, имеющая социально значимый результат.

«Все, что я познаю, я знаю, для чего мне это надо и где и как я могу эти знания применить» — вот основной тезис современного понимания метода проектов.

Проект — это способ организации педагогического процесса, основанный на взаимодействии педагога и воспитанника, способ взаимодействия с окружающей средой, поэтапная практическая деятельность по достижению поставленной цели.

По сути своей, это перспективное планирование занятий по познавательному развитию, включающее в себя все возможные виды детской деятельности, объединенные одной темой.

Проект — это пять «П»:

Реализация проекта осуществляется в игровой форме, включением детей в различные виды творческой и практически значимой деятельности, в непосредственном контакте с различными объектами социальной среды (экскурсии, разведки, встречи с людьми разных профессий, игры на объектах социальной среды, практически полезные дела).

Основной целью проектного метода в дошкольных учреждениях является развитие свободной творческой личности ребенка, которое определяется задачами развития и задачами исследовательской деятельности.

Задачи развития:

1. Обеспечение психологического благополучия и здоровья детей;
2. Развитие познавательных способностей;
3. Развитие творческого воображения;
4. Развитие творческого мышления;
5. Развитие коммуникативных навыков.

Задачи исследовательской деятельности специфичны для каждого возраста.

Классификация проектов, используемых в работе ДОУ.

В практике современных дошкольных учреждений используются следующие типы проектов:

1. исследовательское-творческие: дети экспериментируют, а затем результаты оформляют в виде газет, драматизации, детского дизайна;

2. ролево-игровые (с элементами творческих игр, когда дети входят в образ персонажей сказки и решают по-своему поставленные проблемы);

3. информационно-практико-ориентированные: дети собирают информацию и реализуют её, ориентируясь на социальные интересы (оформление и дизайн группы, витражи и др.);

4. творческие (оформление результата в виде детского праздника, детского дизайна, например «Театральная неделя»).

Значимы и другие виды проектов, в том числе:

— **комплексные:** «Мир театра», «Здравствуй, Пушкин!», «Эхо столетий», «Книжника неделя»;

— **межгрупповые:** «Математические коллажи», «Мир животных и птиц», «Времена года»;

— **творческие:** «Мои друзья», «У нас в нескучном саду», «Любим сказки», «Мир природы», «Рябины России»;

— **групповые:** «Сказки о любви», «Познай себя», «Подводный мир»;

— **индивидуальные:** «Я и моя семья», «Генеалогическое древо», «Секреты бабушкиного сундука», «Сказочная птица»;

— **исследовательские:** «Мири воды», «Дыхание и здоровье», «Питание и здоровье».

По продолжительности они бывают краткосрочными (одно или несколько занятий), средней продолжительности (в течение одного или нескольких месяцев), долгосрочные (на учебный год).

План работы воспитателя по подготовке к проекту:

1. Постановка цели проекта (исходя из интересов детей)
2. Разработка плана движения к цели (воспитатель, дети обсуждают план с родителями).
3. Привлечение специалистов к осуществлению соответствующих разделов проекта).
4. Составление плана-схемы проекта.
5. Сбор (накопление материала).
6. Включение в план-схему занятий, игр и других видов деятельности.
7. Домашние задания и задания для самостоятельного выполнения.
8. Презентация проекта (разнообразные формы представления).

Этапы реализации проектной деятельности:

1. ВЫБОР ТЕМЫ (источники могут быть разные: события, праздники, даты, явления, предметы, и т. д.)
КЛЮЧЕВЫЕ ВОПРОСЫ: Что мы знаем? Что хотим узнать?

2. СБОР СВЕДЕНИЙ ключевой вопрос: Что мы узнали? Создание условий для познавательной деятельности в разных формах: литература, предметы, опыты, эксперименты, встречи, экскурсии, телефонные звонки и т. д.

3. ВЫБОР ПРОЕКТОВ обсуждается вместе с детьми. Ключевые вопросы: Почему этот проект выбираем? Что хотим получить в конце? Что необходимо для реализации? Предложить варианты. Их обсудить. Сделать выбор. Намечать шаги для реализации, распределить роли, план деятельности.

4. РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОЕКТОВ Необходимо создать условия для реализации. Участие детей в разных видах деятельности. Ключевые вопросы: Что мы делаем с тем, что узнали? Что получается? Что не получается? Что еще нужно? Ответ — практический. Создание нового продукта: праздник, спектакль, благотворительное дело, газета, книга, практическое дело и т. д.

5. **ПРЕЗЕНТАЦИЯ ПРОЕКТОВ** Ключевой вопрос: Что получилось? Некоторые проекты — «самопрезентующиеся» — спектакли, концерты, в которых дети участвуют в разных ролях. Но необходимо участие детей и в организации: где, когда, кого пригласить, какие сделать билеты? Для других — необходимы специальные формы: выставки, в которых дети участвуют как экскурсоводы, авторы изделий.

Правила для педагогов при работе над проектом:

1. Глубоко изучите тему проекта;
2. При составлении плана работы с детьми над проектом поддерживайте детскую инициативу;
3. Заинтересуйте каждого ребенка тематикой проекта, поддерживайте его любознательность и устойчивый интерес к проблеме.
4. Создавайте игровую ситуацию, опираясь на интересы детей и их эмоциональный отклик;
5. Вводите детей в проблемную ситуацию, доступную для их понимания и с опорой на детский личный опыт.
6. Ребенок должен иметь право на ошибку и не бояться высказываться.
7. Последовательно и регулярно работайте над проектом.
8. Создавайте атмосферу сотворчества.
9. Используйте индивидуальный подход.
10. Творчески подходите к реализации проекта, ориентируйте детей на использование накопленных знаний, впечатлений.
11. Привлекайте родителей: информируйте их о тематике проектов, сроках и содержании каждого этапа, предлагая конкретное участие соблюдайте добровольность, вызывайте чувство успешности, благодарите.

Т. о., метод проектов актуален и очень эффективен. Он дает ребенку возможность экспериментировать, синтезировать полученные знания, развивать творческие способности и коммуникативные навыки, что позволяет ему успешно адаптироваться к изменившейся ситуации школьного обучения.

Проект «Будь здоров!»

Краткосрочный проект

Проблема: незаинтересованность родителей в организации двигательной деятельности детей.

Обоснование проблемы:

- неосведомленность родителей о важности совместной двигательной деятельности с детьми.
- недостаточность знаний родителей о физических навыках и умениях детей данного возраста,
- нежелание родителей организовывать двигательную деятельность с детьми.
- невнимание родителей к здоровому образу жизни в семье.

Цель: повысить стремление родителей использовать двигательную деятельность с детьми для формирования основ здорового образа жизни.

Задачи:

- Дать представление родителям о значимости совместной двигательной деятельности с детьми.

- Расширить знания родителей о физических умениях и навыках детей,

- Способствовать созданию активной позиции родителей в совместной двигательной деятельности с детьми.

- Заинтересовать родителей укреплять здоровый образ жизни в семье.

Выполнение проекта:

Девиз проекта:

Физическое воспитание — это то, что обеспечивает здоровье и доставляет радость.

В работе с детьми:

ЕЖЕДНЕВНАЯ ПРОФИЛАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА

- Профилактическая гимнастика (дыхательная, улучшение осанки, плоскостопия)

- Гимнастика пробуждения, дорожка «здоровья»

- Воздушное контрастное закаливание.

БЕСЕДЫ:

- Общение: «Чтоб здоровым быть всегда, нужно заниматься!».

- «Витамины я люблю — быть здоровым я хочу».

(Приложение № 1)

- «Беседа о здоровье, о чистоте» Решение провокационных вопросов, проблемных ситуаций **(Приложение № 2)**

- Встреча с «Витаминном», который рассказывает о значении питания в жизни человека (дидактические игры)

- Беседа-игра, включающая прибаутки, используемые при мытье рук умывании (потешки) **(Приложение № 3)**

- Сказка-беседа «В СТРАНЕ БОЛЮЧКЕ». **(Приложение № 4)**

ЗАНЯТИЯ:

- Физкультурное занятие «В стране здоровья».

- Показ открытого занятия «Мой веселый звонкий мяч» **(Приложение № 5)**

ИГРЫ:

- Сюжетно ролевые игры: «Поликлиника», «Аптека».

- Дидактические игры «Мяч на поле», «Мяч в ворота» (на дыхание), упражнение «Найди два одинаковых мяча», «Что лишнее?» и др.

- Организация на воздухе подвижной игры «Делай, как я», с мячом «Школа мяча», «Ловишки в кругу», «Черное и белое» и т. д.

- Рассматривание иллюстраций, фотографий о здоровье.

- Заучивание пословиц, поговорок о здоровье. **(Приложение № 6)**

- Чтение художественной литературы: К. Чуковский «Мойдодыр», «Вовкина победа» А. Кутафин и др.

- Выставка рисунков о спорте.

В работе с родителями:

- Была проведена консультация «**Физоборудование своими руками**»

- Индивидуальные беседы физических умениях и навыках каждого ребенка, о значимости совместной двигательной деятельности с детьми и т. д.

— Наглядность в виде информационных файлов «*Народная мудрость гласит*»

— Картотека «Сундучок бабушкиных рецептов»

— Была проведена выставка физкультурного оборудования, где высказывались мнения о его важности, значимости в развитии ребенка.

Работа по совместной деятельности родителей и детей:

— Совместное развлечение с детьми и родителями «*Папа, мама я спортивная семья*». (Приложение № 7)

— Организована фотовыставка «*Путешествие в страну здоровья*».

— Проведен День открытых дверей, с использованием физкультурного оборудования, сделанных в совместной творческой деятельности родителей с детьми.

Результат проекта: Проект «*Будь здоров!*» разрешил проблему, реализовал поставленные задачи. 91% родителей с огромным желанием приняли участие в спортивном развлечении; заинтересовались физоборудованием, изготовленного из бросового материала, выразили желание принять участие в его изготовлении для группы и дома.

Литература:

1. Валясэк, Б. Метод проектов как творческая работа педагога. // Первое сентября, № 9—2004, с. 12—15.
2. Веракса, Н.Е., Веракса А.Н. Проектная деятельность дошкольников. Пособие для педагогов дошкольных учреждений. — М.: Мозаика-Синтез, 2008. — 112 с.
3. Голуб, Г.Б., Чуракова О.В. Метод проектов как технология формирования ключевых компетентностей учащихся. — Самара: Изд-во «Профи», ЦПО, 2003.
4. Евдокимова, Е. С. Технология проектирования в ДОУ. — М.: ТЦ Сфера, 2006. — 64 с.
5. Евдокимова, Е. Проект как мотивация к познанию // Дошкольное воспитание, № 3, 2003, с. 20—24.
6. Пахомова, Н. Ю. Проектное обучение — что это? // Методист, № 1, 2004. — с. 42.
7. Солодянкина, О.В. Система проектирования в дошкольном учреждении: Методическое пособие. — М.: Аркти, 2010. — 80 с.

Организация системно-деятельностного подхода средствами технологии веб квеста на уроках английского языка

Шаймарданова Ольга Александровна, учитель английского языка
МБОУ Гимназия № 8 г. Казани

Гаврилова Екатерина Михайловна, учитель английского языка
МАОУ «Лицей № 121» г. Казани

Согласно требованиям Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования, на сегодняшний день главной задачей обучения является формирование универсальных учебных действий, которые обеспечили бы обучающимся, овладевающим иностранным языком, умение учиться, способность к самостоятельной работе над изучаемым языком, а, следовательно, и способность к саморазвитию и самосовершенствованию на основе рефлексивной самоорганизации.

А.С. Асмолов подчеркивает, что главная идея новой образовательной парадигмы состоит не в передаче объема знаний, а в том, чтобы научить учащихся добывать знания самостоятельно в процессе исследовательской деятельности. [1, с. 18]

Таким образом, можно сказать, что реализация системно-деятельностного подхода при обучении английскому языку относительно достижения предметных результатов должно отражать как приобретение навыков общения в устной и письменной форме, так и формирование основ

умения учиться и способности к организации своей деятельности: индивидуальной, коллективной, творческой, проектной, учебно-исследовательской.

В виду того, что основной целью обучения иностранному языку является формирование коммуникативной компетенции, упомянутые виды деятельности в соответствии со стандартом получают приоритетное развитие, так как именно они позволяют формировать универсальные учебные действия, что соответствует концепции федеральных государственных стандартов. Овладение учащимися универсальными учебными действиями создаёт возможность самостоятельного успешного усвоения новых знаний и умений.

В современных условиях всеобщей компьютеризации и проникновения интернет технологий во все сферы жизни подрастающего поколения перед педагогами остро встает необходимость найти пути помощи своим ученикам использовать эти неопределимые ресурсы в качестве эффективного средства обучения в целом и изучения иностран-

ного языка в частности. Технология веб квестов является одним из путей решения поставленной задачи.

Среди первых разработчиков определения и структуры веб квеста был Берни Додж, профессор Университета Сан-Диего, согласно которому веб квест является «проблемным поиском, в процессе которого учащиеся используют информационные ресурсы сети интернет» [4, с. 15]

Форма веб квеста успешно сочетает в себе также и потенциал технологии проектов. По сути его можно назвать мини-проектом, работа по выполнению которого выполняется главным образом в глобальной сети. «Образовательный веб квест — это сайт в интернете, с которым работают учащиеся, выполняя ту или иную учебную задачу. Разрабатываются такие веб квесты для максимальной интеграции Интернета в различные учебные предметы на разных уровнях обучения в учебном процессе. ... Особенностью образовательных веб квестов является то, что часть или вся информация для самостоятельной или групповой работы учащихся с ним находится на различных веб-сайтах. Кроме того, результатом работы с веб квестом является публикация работ учащихся в виде веб-страниц и веб-сайтов (локально или в интернет)» [2, с. 34].

Применение технологии веб квестов в обучении позволяет обеспечить индивидуализацию и дифференциацию обучения, принять во внимание способности детей, их уровень обученности и интересы, дает возможность школьникам практически применять свои знания, умения и навыки, что в конечном итоге несомненно повышает мотивацию к изучению иностранного языка.

Бесспорно, что интернет занимает сейчас все более и более прочные позиции в процессе и учебной деятельности, а также и в различных формах внеурочной деятельности. Но зачастую при постановке какой-либо задачи перед учащимися, которая тем или иным способом связана с глобальной сетью, мы оставляем их один на один с огромным количеством материала, который очень часто уводит и даже мешает решению этой задачи. В чем же принципиальное отличие технологии веб квеста? Главная особенность веб квеста состоит в следующем: учитель дает поисковое задание не в абстрактной сети, а предлагает учащимся список определенных сайтов, соответствующих тематике проблемного поиска и уровню знаний. Конечно же, учащиеся зайдут на эти сайты в поисках необходимой информации, однако имея предоставленный заранее список нужных ресурсов они не потеряются в интернете, а прицельно будут заниматься своим проектом. **Таким образом мы одновременно и сужаем круг поиска учащихся, но и обращаем их внимание именно на те ресурсы, которые имеют высокую значимость.**

Веб квест имеет определенную узнаваемую структуру. Он включает в себя следующие компоненты:

— Введение — предлагает описание темы веб квеста, здесь же четко описаны главные роли участников или сценарий квеста, предварительный план работы, обзор всего квеста. Этот пункт несомненно важен для привлечения интереса учащихся, их мотивации на решение проблемы.

— Задание — формулировка проблемной задачи и описание формы, в которой учащиеся должны будут представить конечный результат.

— Порядок работы и необходимые ресурсы — на данном этапе учитель описывает последовательность действий, предоставляет учащимся список ресурсов, необходимых для выполнения задания (ссылки на Интернет-ресурсы и любые другие источники информации), а также вспомогательные материалы (примеры, шаблоны, таблицы, бланки, инструкции и т. п.), которые позволяют более эффективно организовать работу над веб квестом.

— Оценка — бланк оценки, который знакомит учащихся с критериями выполнения веб квеста. [5, с. 21]

Существуют несколько платформ-хранилищ образовательных квестов различным предметным областям с возможностью создания собственных. Поскольку технология изначально разработана англоязычными учеными большинство сайтов также являются англоязычными. Примерами таких сайтов могут послужить <http://zunal.com/index.php>, <http://www.webquest.org/index.php>.

При создании собственного квеста необходимо подумать прежде всего, по какому направлению он создается (учебная деятельность, внеклассная работа по предмету, интегрированный веб-квест по нескольким предметам. На следующем этапе нужно определиться с возрастной категорией учащихся (продумать, какие навыки работы в компьютерных программах необходимы для выполнения квеста, смогут ли учащиеся выполнить квест). Если предполагается работа с учениками начальных классов, то возможно привлечение к работе над квестом родителей (то есть совместное выполнение заданий детей и родителей). Тема должна быть интересна не только для учителя, но и для учащихся. После определения темы необходимо выделить направления работы — каждое направление будет иметь вид конкретной роли, которой надо будет дать свое название (например: следователи, журналисты, следопыты, расследователи, фольклористы, сказочники, путешественники, кулинары, адвокаты и т. д.). Ролей должно быть больше, чем одна, но не более 5. Для каждой роли нужно прописать порядок (план) работы, иными словами — инструкции с указанием пошаговых действий, конечного результата и оформления их работы (ссылки, которые помогут учащимся найти ответы, но группы могут использовать и свои ресурсы. Ссылки необходимо копировать и давать аннотацию к сайту). Конечным шагом будет продумывание критериев оценки веб-квеста.

Анализ психолого-педагогических источников и практического опыта внедрения технологии веб квеста в процесс изучения иностранного языка позволяет сделать выводы, что веб квест способствует решению следующих актуальных задач при изучении иностранного языка:

— обеспечивает автономность и самостоятельность учащихся;

— развивает коммуникативную компетенцию;

— дает возможность осуществления индивидуального подхода;

- мотивирует учащихся к применению языковых знаний и изучению нового языкового материала;
- позволяет использовать большое количество актуальной аутентичной информации;
- помогает организовать активную самостоятельную или групповую поисковую деятельность учащихся, которой они сами управляют;
- способствует принятию самостоятельных решений;
- развивает критическое мышление, тренирует мыслительные способности. [3, с. 56]

Технология веб-квеста полностью удовлетворяет основным требованиям ФГОС и позволяет не только формировать и оценивать предметные знания и умения, но и направлена на формирование таких метапредметных результатов, как умение работать в группе и сотрудничать со сверстниками и учителем, составлять план работы в

группе в соответствии с поставленной целью, осуществлять поиск и отбор необходимой информации в сети Интернет, анализировать и структурировать информацию, полученную из сети, представлять её в сжатом виде в текстовом виде (эссе, рассказ...), в графическом виде (граф, диаграмма...) или в творческом виде (видеоролик, виртуальная выставка и т. д.) с использованием ИКТ и т. д. И всё эти виды работы вместе с конечным продуктом работы группы необходимо включить в процесс оценивания работы ученика в ходе веб-квеста.

Данная технология позволяет сместить акцент процесса обучения с учителя на ученика, который становится более ответственным за свои знания и процесс их получения. Роль учителя сводится к роли помощника, который направляет учащегося и формирует у него навыки самообразования и обучения.

Литература:

1. Асмолов, А. Г. Системно-деятельностный подход к разработке стандартов нового поколения / А. Г. Асмолов // Педагогика. — 2009. — № 4. — с. 18–22.
2. Быховский, Я. С. Образовательные веб-квесты // Материалы международной конференции «Информационные технологии в образовании. ИТО-99». — <http://ito.bitpro.ru/1999>
3. Николаева, Н. В. Образовательные квест-проекты как метод и средство развития навыков информационной деятельности учащихся // Вопросы Интернет-образования. 2002, № 7.
4. Dodge, B. WebQuest Taskonomy: A Taxonomy of Tasks. 1999. <http://webquest.sdsu.edu/taskonomy.html>
5. Dudeney, G. The Internet and the Language Classroom. 2000. Cambridge University Press. — 265 с.

Развитие общих компетенций при изучении дисциплин профессионального цикла специальности 38.02.05 «Товароведение и экспертиза качества потребительских товаров» в учреждениях среднего профессионального образования

Шнотина Вера Владимировна, преподаватель
Раменский колледж (Московская обл.)

Бурное развитие сферы обслуживания в последние десятилетия заставляет обращать особое внимание на ход и качество подготовки будущих специалистов торговли и предприятий сервиса, в том числе и в звене среднего профессионального образования. При детальном рассмотрении структуры профессиональной подготовки в данном направлении обозначается ряд проблем, способных препятствовать качественному формированию компетентных специалистов.

На данный момент товаровед-эксперт (базовой подготовки) должен обладать общими компетенциями, включающими в себя способность: ОК 1. Понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес. ОК 2. Организовывать собственную деятельность, выбирать типовые методы и способы выполнения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество. ОК 3. Прини-

мать решения в стандартных и нестандартных ситуациях и нести за них ответственность. ОК 4. Осуществлять поиск и использование информации, необходимой для эффективного выполнения профессиональных задач, профессионального и личностного развития. ОК 5. Владеть информационной культурой, анализировать и оценивать информацию с использованием информационно-коммуникационных технологий. ОК 6. Работать в коллективе и команде, эффективно общаться с коллегами, руководством, потребителями. ОК 7. Брать на себя ответственность за работу членов команды (подчиненных), результат выполнения заданий. ОК 8. Самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием, осознанно планировать повышение квалификации. ОК 9. Ориентироваться в условиях частой смены технологий в профессиональной деятельности.

Безусловная значимость перечисленных компетенций заставляет задуматься о более эффективных методах обучения студентов, которые бы позволили сформировать указанные выше умения и навыки в сравнительно небольшой срок обучения по данной специальности.

Б. И. Додонов утверждает, что «полноценный интерес — это интерес, который при актуальном проявлении содержит два сегмента: удовлетворение от процесса деятельности и стремление к достижению значимой цели». Фактор значимости труда и заключается в формировании у обучающихся убежденности в том, что овладение профессией важно не только для общества, но является необходимым шагом к достижению значимой ему личной цели. Наличие у обучающихся твердой убежденности в правильности сделанного выбора — избрал ту профессию, которая нужна, — основа возникновения устойчивого интереса к профессии. В данной ситуации понимание сущности и социальной значимости своей профессии студенты могут приобрести лишь при условии максимальной приближенности учебного материала не только к их профессиональной специфике, но и к обычным, повседневным условиям их жизнедеятельности. Для формирования данной компетенции мы проводим предметные недели, мастер-классы по экспертизе товаров. Так же студенты выпускают ежемесячную газету, где размещаются результаты проведенных ими экспертиз товаров и интересные факты о товарах. На мой взгляд, создание такой газеты как раз способствует и формированию компетенций ОК 4 «Поиск и использование информации, необходимой для эффективного выполнения профессионального и личностного развития» и ОК 5 «Владеть информационной культурой, анализировать и оценивать информацию с использованием информационно-коммуникационных технологий».

При формировании общих компетенций ОК 2. Организовывать собственную деятельность, выбирать типовые методы и способы выполнения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество. И ОК 8. Самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием, осознанно планировать повышение квалификации, целесообразно использовать игровые методы обучения, которые способствуют:

- пробуждению у обучающихся интереса к дисциплине, будущей профессии;
- эффективному усвоению учебного материала;
- самостоятельному поиску путей и вариантов решения поставленной учебной задачи (выбор из предложенных вариантов правильного или нахождение собственного ответа и обоснование решения);
- формированию умения организовывать собственную деятельность;
- формированию собственного мнения;
- установлению взаимодействия между студентами, умению работать в команде, проявлять терпимость к товарищам и к их точке зрения, уважать право каждого на свободу слова;

— формированию жизненных и профессиональных навыков.

Например, при изучении профессионального модуля ПМ 03 «Управление структурным подразделением организации» учащиеся создавали бизнес план по организации предприятий в пищевой отрасли. Организовывался круглый стол, где каждая команда защищала свой проект. Таким образом происходило формирование ОК 6. Работать в коллективе и команде, эффективно общаться с коллегами, руководством, потребителями и ОК 7. Брать на себя ответственность за работу членов команды (подчиненных), результат выполнения заданий.

Приведу примеры познавательных игр, которые применяю на практике.

Игры-упражнения.

Игровая деятельность может быть организована в коллективных и групповых формах, но всё же более индивидуализирована. Её использую при закреплении материала, проверке знаний учащихся, во внеклассной работе.

«Пятый лишний». Обучающимся предлагается найти в данном наборе названий (виды плодов или овощей, ассортимент вареных колбас, виды фруктово-ягодных кондитерских изделий и т. д.) одно случайно попавшее в этот список.

Конкурс «Кто точнее?». Необходимо дать определение слову. Выигрывает тот, чье определение будет наиболее точным.

Конкурс «Кто больше?». Например, необходимо назвать как можно больше видов рыб определенного семейства и др.

Игра «О чем идет речь». Преподаватель зачитывает поэтические (возможно, и прозаические) описания кого — либо явления, объекта, события. Например, потребители в художественной литературе.

Игра-поиск.

Обучающимся предлагается найти в рассказе, к примеру, названия русских сказок или сказочных героев, которые встречаются по ходу рассказа преподавателя об ассортименте кондитерских изделий. Для проведения таких игр не требуется специального оборудования, они занимают мало времени, но дают хорошие результаты. Посредством этих игр учащиеся активно повторяют учебный материал.

Игры-соревнования.

Сюда можно отнести конкурсы, викторины, имитации телевизионных конкурсов и т. д. Данные игры можно проводить как на уроке, так и во внеклассной работе.

Игра «Продолжи рассказ». В этой игре двое участников должны по одному предложению рассказать материал изучаемой темы. Один начинает, другой продолжает. Выигрывает тот, чье предложение будет последним, в то время как другой уже не сможет больше ничего вспомнить. Игра позволяет эффективно повторить пройденный материал, развивает оперативность мышления и памяти, умение логично излагать материал, способность слушать другого человека.

Игры-соревнования, на мой взгляд, являются наиболее захватывающими и азартными. Именно этот вид игр чаще всего используется мною в группах 1–2 курсов, обучающихся на базе 9-летнего образования (средний возраст 15–16 лет). В соревнованиях принимают участие 6–7 человек (индивидуальное соревнование) или 2–3 команды (коллективное соревнование). Знание, сообразительность, быстрота — вот те три шага, которые надо сделать, чтобы прийти к победе. Для снятия эмоциональной напряжённости учащихся стараюсь ориентировать на такую форму соревнования, которому присущи юмор, оригинальность и нестандартность решений и ответов. Вот один из примеров: тестовые задания из игры-соревнования «Мир продовольственных товаров» (тема «Общая часть товароведения»).

Ситуация № 1. Учащийся, пытаясь поправить здоровье и память перед экзаменами, съел целую коробку поливитаминов и попал в больницу. Доктор объяснил пострадавшему, что «витаминчики» надо принимать умеючи и что это нарушение называется...

1. гипervитаминоз;
2. гиповитаминоз;
3. авитаминоз.

Ответ: Отравление организма избытком витаминов называется гипervитаминоз (гиповитаминоз — это недостаток одного или нескольких витаминов, авитаминоз — полное отсутствие витамина).

Ситуация № 2. Незнайка решил поступить в медучилище, но на вступительном экзамене не может вспомнить, от чего возникает такое нарушение зрения, как «куриная слепота»...

1. при недостатке в организме витамина А;
2. при недостатке витамина С;
3. при отравлении избытком витамина А.

При оценивании результатов такой игры преобладают качественные показатели, причём не только «кто лучше» и «кто быстрее», но и «кто остроумнее», «кто ярче», «кто увлекательнее».

Наибольшей популярностью у учащихся пользуются игры-соревнования, разработанные по типу телевизионных: «Кто хочет стать миллионером?», «Поле чудес», «Алфавит», «КВН» и др.

Сюжетно-ролевые игры.

Их особенность в том, что учащиеся исполняют роли, а сами игры наполнены глубоким и интересным содержанием, соответствующим определенным задачам, поставленным учителем. Это «Пресс-конференция», «Круглый стол», студенческие научно-практические конференции и др. Учащиеся могут исполнять роли специалистов сферы обслуживания — товаровед, менеджер, маркетолог и др. Роли, которые ставят обучающихся в позицию исследователя, преследуют не только познавательные цели, но и профессиональную ориентацию. В процессе такой игры создаются благоприятные условия для удовлетворения широкого круга интересов, желаний, запросов, творческих устремлений обучающихся. Но

такие игры требуют дополнительной подготовки, дополнительного материала и т. д. Сюжетные игры. Это один из вариантов творческой игры. Одно из важнейших условий: сюжет, предложенный преподавателем, должен непременно увлечь учащихся, заинтриговать их. Только в этом случае игра состоится и достигнет намеченной цели. Более показательны в этом плане игры-путешествия, которые носят характер следопытских «экспедиций», совершаемых по книгам, картам, документам. «Экспедиции», «походы», «поездки», «путешествия» совершаются учащимися в воображаемых условиях, они ведут дневники, пишут письма «с мест», собирают разнообразный материал познавательного характера. В этих письменных документах деловое изложение материала сопровождается домыслом. Отличительная черта этих игр — активность воображения, создающая своеобразие этой формы деятельности воображения, поскольку в них оно осуществляется во внешнем действии и непосредственно включается в действие. Стало быть, в результате игры у учащихся рождается теоретическая деятельность творческого воображения, создающая проект чего-либо и реализующая этот проект путём внешних действий.

Одним из удачных мероприятий, которое тоже можно отнести к разряду «сюжетных», я считаю ток-шоу «Базарный день». Оно было проведено в этом учебном году в рамках «Недели товароведения в лицее». Схема мероприятия разрабатывалась по аналогии с «Большой стиркой». Участниками ток-шоу были все учащиеся, изучающие товароведение, а в гости приглашены преподаватель деловой культуры, заведующая библиотекой и психолог. Мною была предложена такая тема для обсуждения: «Торговля — это просто. Торговля — это серьёзно! Торговля — это престижно?»... Участники ток-шоу в процессе обсуждения той или иной проблемы, то соглашались, что это «просто», то утверждали, что это «серьёзно», то возмущались, что это «совершенно не престижно». Рассказывали друг другу, а затем совместно обсуждали конфликтные, а порой и курьёзные жизненные ситуации, связанные с торговлей, вставая на защиту то продавцов, то покупателей. Одна учащаяся через несколько дней после ток-шоу сказала мне, что с ней произошла ситуация, сходная с той, которую мы разыграли на мероприятии. Она знала, как поступить и уверенно отстаивала свои права, а теперь подошла поблагодарить меня за не только интересное, но и нужное мероприятие.

Рольевые игры. По своей концепции очень близки к сюжетным играм, но имеют ряд отличительных особенностей. Выполняя в воображаемых ситуациях те или иные функции взрослого человека и сопоставляя их особенности с собственным реальным опытом, подросток, юноша или девушка начинают различать внешнюю и внутреннюю стороны жизни взрослых и своей собственной жизни. На основе игровой деятельности у учащихся формируется ряд психологических новообразований. Это прежде всего воображение и символическая функция сознания, которые позволяют подростку, молодому человеку производить в

своих действиях перенос свойств одних вещей на другие. На этой основе у человека формируется ориентация на общий смысл и характер человеческих отношений, что позволяет ему эффективно включаться в коллективную и индивидуальную деятельность. Ролевые игры позволяют заложить в обучение предметный и социальный контексты, важные для будущей трудовой деятельности. В играх данного типа моделируются адекватные по сравнению с обычным обучением условия формирования личности, необходимые для профессиональной деятельности в будущем.

Игра «Суд над растительным маслом» (тема «Пищевые жиры»), для которой была разработана модель ситуации — судебного процесса над одним из самых распространённых продуктов. Учащиеся исполняли различные роли: товаровед, технолога маргаринового завода, химика, биолога, повара, парфюмера, продавца, покупателя и др. Они легко запоминали содержание выступлений друг друга и как следствие — области применения растительных масел, способы их получения и очистки, ассортимент, товароведную характеристику.

Урок-ролевая игра «Этиловый спирт: pro et contra» (тема «Вкусовые товары»). В ней учащиеся исполняют роли винодела, врача, товароведа, независимого эксперта,

дегустатора, поэта, историка, социолога и др. Отстаивая «свою» точку зрения, они стараются приводить наиболее веские аргументы, тщательно готовятся, изыскивая необходимую информацию. Одновременно прислушиваются к мнению «оппонентов», чтобы согласиться или возразить. В свою очередь, я стараюсь воспитать в них чувства уважения к чужому мнению, тем более, если оно не совпадает с их собственным.

Один из существенных выводов, который учащиеся делают самостоятельно в процессе таких уроков-ролевых игр: многие продукты нельзя рассматривать только с положительной или отрицательной стороны, а при неправильном использовании даже очень полезные продукты могут быть во вред.

Решение, в игровой форме ситуаций по защите прав потребителей, так же способствуют формированию вышеуказанных компетенций. В практической профессиональной деятельности выпускникам придется сталкиваться с различными непредвиденными ситуациями. Конечно, готовых рецептов как поступать в той или иной производственной ситуации дать невозможно. Поэтому, решая различные проблемные ситуации еще на учебных занятиях, у обучающегося гораздо больше шансов успешно решать их в своей будущей профессиональной деятельности.

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

Сравнительный анализ физической и технической подготовленности футболистов различного амплуа в студенческой команде

Акишев Денис Владимирович, студент

Ишимский педагогический институт имени П. П. Ершова (филиал) Тюменского государственного университета

В исследовании проведен анализ различий и модельных характеристик игроков различного амплуа в технической и физической подготовке. Выявлены особенности подготовленности игроков и установлены различия по показателям специальной быстроты и скоростной выносливости.

Ключевые слова: футбол, игровое амплуа, физическая подготовка, техническая подготовка, студенческий спорт

В настоящее время для достижения более высоких результатов в игровой и соревновательной деятельности необходимо постоянно совершенствовать систему подготовки команды как в целом, так и отдельных её звеньев, а также игроков различного амплуа в отдельности [1; 3]. Для этого необходимо искать все более эффективные средства и методы обучения и совершенствования тренировок [2; 4; 10].

На сегодняшний день в футболе все более остро встает вопрос о необходимости раскрытия максимальных индивидуальных физических возможностей, технических и тактических действий игроков [1; 3; 7].

Для эффективной подготовки футболистов в различных игровых специализациях необходимо разрабатывать программу подготовки с учетом их индивидуальных качеств [2; 3; 4; 8], а для этого необходимо провести характеристику физической, технической и тактической подготовки игроков с использованием объективной оценки их действий [1; 5; 6; 7]. Подобные исследования свидетельствуют о влиянии индивидуально-психологических особенностях личности студентов на эффективность различных видов деятельности, в том числе и на спортивную деятельность [7; 8; 9]. Поэтому необходимо провести сравнительный анализ различных качеств и сторон деятельности футболистов. В связи с этим актуальной на данный момент является проблема исследования различий в физической, технической, тактической и психологической подготовки футболистов разных амплуа, решение которой позволит повысить результативность игровых действий в соревновательной и игровой деятельности игроков и команды в целом.

В своем исследовании мы ограничились изучением уровня физической и технической подготовленности студентов-футболистов различного амплуа.

Цель исследования: проанализировать различия в физической и технической подготовленности игроков различного амплуа в студенческой футбольной команды.

Методы и организация исследования. Для решения задач исследования выбраны следующие методы исследования: анализ научно-методической литературы; педагогическое наблюдение; метод контрольных испытаний; математико-статистическая обработка данных.

Для решения поставленных задач было организовано специальное исследование, которое проводилось на базе футбольной команды Ишимского педагогического института им. П. П. Ершова (ИПИ) с февраля по июнь 2016 г. Количество, принимавших участие в исследовании составило 18 человек (4 нападающих, 6 защитников и 8 полузащитников) в возрасте от 18 до 21 года, имеющих 1 юношеский — 2 взрослый разряды.

Результаты исследования и их обсуждение. Проведенный на первом этапе эксперимента анализ научно-методических материалов по подготовке игроков различного амплуа в спортивных играх позволил заключить, что, во-первых, в футболе особое внимание должно уделяться индивидуализация тренировочных нагрузок для полевых игроков; во-вторых, среди специалистов существует большое разнообразие мнений по вопросу о ведущих факторах технико-тактического мастерства игроков различного амплуа в футболе; в-третьих, исследований, связанных с разработкой структуры спортивной подготовки игроков различного амплуа в футболе, основанной на контроле индивидуальных показателей физической и технико-тактической подготовленности, в настоящее время выполнено недостаточно.

На следующем этапе эксперимента для выявления уровня подготовленности футболистов различного ам-

плуа нами было проведено контрольное тестирование (табл. 1).

По полученным результатам мы видим, что уровень развития специальных физических качеств у студентов-футболистов находится на приемлемом для данной квалификации игроков уровне. По всем беговым тестам стандартное отклонение не значительное, что свидетельствует о статистически одинаковом уровне данных показателей. Однако, в технических тестах (ведение с обводкой, жонглирование) стандартное отклонение достигает 18–43%, что говорит о достаточно существенных различиях в технической подготовке игроков.

Выделив группы игровых амплуа и определив средние значения, мы выявили следующие различия в технической и физической подготовленности игроков (табл. 2).

В целом, уровень специальной быстроты, координации и прыгучести полузащитников отстает от показателей защитников и нападающих, что на наш взгляд является парадоксальным. Средняя линия в футболе является наиболее физически подготовленной, однако, в нашем исследовании не применялись тесты на изучение уровня развития общей и скоростной выносливости, в которых полузащитники достаточно серьезно должны превосходить партнеров по команде.

Обращает на себя внимание отставание полузащитников в показателе бега на короткие дистанции, т. е. в стартовом разгоне, который также важен в игре для полузащитника. Показатели времени бега на дистанциях 6 м, 15 м и 40 м отличаются в пользу нападающих. Хотя защитники не отстают в показателях бега на 6 м и 30 м с хода.

Таблица 1. Показатели технической и физической подготовленности студентов-футболистов

Амплуа*	Ф. И.	Бег с места, с			Бег 30 м с хода, с	Прыжок в длину, см	Челночный бег, с		Ведение мяча, обводка стоек и удар по воротам, с	Жонглирование мячом в движении, м
		6 м	15 м	40 м			3x10 м	5x10 м		
н	Др. Н.	1,21	2,54	5,54	3,59	243	6,17	8,20	5,60	39
п	Кн. М.	1,30	2,64	5,79	3,82	225	6,20	9,00	4,23	45
з	Дон. А.	1,22	2,52	5,49	3,63	254	6,15	8,45	8,45	31
н	Фил. А.	1,12	2,31	5,48	3,65	249	6,80	9,30	6,65	41
п	Мак. Д.	1,19	2,45	5,82	3,78	252	6,25	9,55	4,20	38
п	Гор. В.	1,29	2,69	5,89	3,92	231	7,50	10,50	5,50	27
з	Мих. О.	1,24	2,61	5,63	3,60	240	5,15	8,80	7,10	26
п	Д. А.	1,32	2,63	5,91	3,81	248	6,25	9,25	6,35	37
п	Мал. А.	1,34	2,62	5,79	3,73	230	6,40	9,10	5,20	24
з	Уд. Е.	1,12	2,35	5,45	3,49	239	4,98	8,78	6,12	26
з	Вас. И.	1,20	2,57	5,76	3,59	224	6,00	9,10	7,12	45
п	Гл. А.	1,24	2,60	5,86	3,80	235	5,95	9,15	5,02	54
з	Бык. В.	1,16	2,42	5,49	3,51	252	5,43	8,91	7,19	12
п	Ив. Д.	1,32	2,59	5,82	3,88	239	6,78	9,56	6,13	34
н	Саж. В.	1,20	2,49	5,50	3,50	268	5,25	8,91	7,11	28
н	Рач. А.	1,23	2,58	5,53	3,49	254	6,87	9,89	7,22	64
з	Сер. М.	1,20	2,60	5,52	3,52	249	5,97	8,78	6,67	21
п	Мет. А.	1,29	2,68	5,81	3,80	230	7,10	10,0	6,85	11
	Средний	1,23 ± 0,06	2,55 ± 0,10	5,67 ± 0,13	3,67 ± 0,12	242,33 ± 12,09	6,18 ± 0,69	9,18 ± 0,63	6,26 ± 1,17	33,50 ± 14,56

* — н — нападающий, п — полузащитник, з — защитник

Таблица 2. Сравнительный анализ показателей физической и технической подготовленности игроков различного амплуа

Амплуа	n	Бег с места, с			Бег 30 м с хода, с	Прыжок в длину, см	Челночный бег, с		Ведение мяча, обводка стоек и удар по воротам, с	Жонглирование мячом, раз
		6 м	15 м	40 м			3x10 м	5x10 м		
Нападающие	4	1,19	2,48	5,51	3,56	253,50	6,27	9,08	6,65	43,00
Полузащитники	8	1,29	2,61	5,84	3,82	236,25	6,55	9,51	5,44	33,75
Защитники	6	1,19	2,51	5,56	3,56	243,00	5,61	8,80	7,11	26,83

Стоит также отметить превосходство нападающих в показателях в прыжке в длину с места.

Однако, несмотря на преимущество нападающих в тестах на быстроту, в тестах на координацию и специальную быстроту (челночный бег) защитники опережают своих партнеров. Возможно это обусловлено спецификой ведения борьбы на поле и особенностью защитных действий.

С другой стороны, защитники объективно уступают нападающим и игрокам средней линии в показателях по технической подготовленности (обводке и жонглировании).

Выводы. В современном футболе актуальным остается вопрос изучения различных сторон подготовленности игроков разного амплуа и разработки и уточнения модельных характеристик игроков защиты, полузащиты и нападения.

Результаты проведенного исследования показывают, что уровень развития быстроты и взрывной силы игроков полузащиты значительно ниже показателей нападающих, и даже защитников.

При этом показатели у последних двух категорий по беговым тестам почти не отличаются и совпадают (бег 6 м, бег 30 с хода). Более того, игроки защиты опережают остальных в тестах «челночный бег 3x10 м» и «челночный бег 5x10 м». Однако, они значимо уступают нападающим и полузащитникам в технических тестах.

Полученные данные позволяют выработать модельные характеристики игроков различного амплуа студенческой футбольной команды массовых разрядов, а также скорректировать учебно-тренировочный процесс с учетом отстающих показателей подготовленности игроков.

Литература:

1. Голомазов, С. В. Футбол. Теоретические основы и методика контроля технического мастерства [Текст] / С. В. Голомазов, Б. Г. Чирва. — М.: Спорт Академ Пресс, 2006. — 80 с.
2. Зацюрский, В. М. Физические качества спортсмена: основы теории и методики воспитания [Текст] / В. М. Зацюрский. 3-е изд. — М.: Советский спорт, 2009. — 200 с.
3. Монаков, Г. В. Подготовка футболистов. Теория и практика [Текст] / Г. В. Монаков. — М.: Советский спорт, 2005. — 288 с.
4. Платонов, В. Н. Общая теория подготовки спортсменов в олимпийском спорте [Текст] / В. Н. Платонов. — Киев: Олимпийская литература, 1997. — 583 с.
5. Поливаев, А. Г. Автоматизированная система оценки коэффициента полезности игрока в мини-футболе [Текст] / А. Г. Поливаев // Омский научный вестник. — 2015. — № 4 (141). — с. 219–224.
6. Поливаев, А. Г. Анализ показателей соревновательной деятельности мини-футболистов на чемпионате Европы на основе расчета коэффициента полезности игрока (КПИ) [Текст] / А. Г. Поливаев // Теория и практика физической культуры. — 2016. — № 9. — с. 75–77.
7. Поливаев, А. Г. Взаимосвязь индивидуально-психологических особенностей личности студентов — мини-футболистов с показателями эффективности соревновательной деятельности [Текст] / А. Г. Поливаев // Молодой ученый. — 2015. — № 17. — с. 593–596.
8. Поливаев, А. Г. Индивидуально-ориентированный подход в формировании профессионально-педагогических умений и компетенций студентов факультета физической культуры [Текст] / А. Г. Поливаев, А. Н. Родионов // В сборнике: XXIII ЕРШОВСКИЕ ЧТЕНИЯ Межвузовский сборник научных статей. отв. ред. Л. В. Ведерникова. — Ишим, 2013. — с. 46–47.
9. Поливаев, А. Г. Психолого-педагогический аспект в процессе совершенствования подготовки современного педагога по физической культуре [Текст] / А. Г. Поливаев // Молодой ученый. — 2014. — № 18. — с. 627–629.
10. Швыков, И. А. Футбол в школе [Текст] / И. А. Швыков. — М.: Терра Спорт, Олимпия Пресс, 2002. — 144 с.

Формирование познавательных универсальных учебных действий учащихся 5–6 классов при обучении баскетболу на занятиях по физической культуре

Каракисеков Алдияр Мейрамбаевич, студент
Ишимский педагогический институт имени П. П. Ершова (филиал) Тюменского государственного университета

В статье изучаются возможности формирования познавательных УУД в процессе занятий физической культурой средствами баскетбола. Автором проведен констатирующий этап эксперимента и выявлен недостаточный уровень сформированности ПУУД у учащихся 5–6 классов. Также предложен и внедрен в процесс

комплекс средств баскетбола, реализуемый в учебном процессе по физической культуре, приоритетной целью которого является формирование ПУУД.

Ключевые слова: познавательные универсальные учебные действия (ПУУД), формирование, физическая культура, баскетбол

В современной российской системе образования проблема формирования универсальных учебных действий (УУД) обучающихся является достаточно новым направлением исследований [1; 5; 6]. Переход России от индустриального к постиндустриальному информационному обществу, основанному на знаниях и высоком инновационном потенциале, предъявляет новые социальные запросы, которые требуют разработки концепции развития универсальных учебных действий у детей в системе общего образования [3; 4]. Актуальность исследования также определяется недостаточным количеством апробированных учебно-методических рекомендаций, пособий и разработок по формированию познавательных УУД на учебных дисциплинах, в том числе на уроках физической культуры (ФК) [2; 6; 10].

В соответствии с требованиями ФГОС ОО актуальной и до сих пор окончательно нерешенной задачей становится обеспечение развития познавательных универсальных учебных действий как психологическим компонентом фундамента образования [1; 3; 4; 5; 9]. Поэтому и в подготовке современного педагога необходим пересмотр содержания с целью соответствия требованиям ФГОС ВО и профстандарта «Педагог» [7; 8]. В соответствии со стандартами УУД обеспечивают «умение учиться», способность личности к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта.

Цель исследования: изучить условия эффективного обеспечения формирования познавательных универсальных учебных действий у школьников в процессе обучения баскетболу на занятиях по физической культуре.

Объект исследования: учебно-воспитательный процесс по физической культуре в 5–6 классах общеобразовательной школы.

Предмет исследования: методика развития и формирования познавательных универсальных учебных действий у школьников в процессе обучения баскетболу на занятиях по физической культуре.

Задачи исследования:

1. Изучить теоретические аспекты формирования познавательных универсальных учебных действий у школьников.

2. Проанализировать уровень сформированности познавательных УУД на уроках физической культуры.

3. Разработать методику формирования познавательных УУД школьников 5–6 классов на уроках ФК средствами баскетбола и теоретически ее обосновать.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что процесс развития и формирования познавательных УУД будет эффективным, если:

— будут изучены теоретические предпосылки их формирования средствами баскетбола на уроках физической культуры;

— будут разработаны средства оценки и проанализированы исходные показатели уровня сформированности познавательных УУД учащихся 5–6 классов;

— будет разработана и теоретически обоснована методика формирования познавательных УУД школьников 5–6 классов на уроках ФК.

Методы и организация исследования. Для решения задач исследования нами были выбраны соответствующие методы исследования: анализ научно-методической литературы; анкетирование; метод педагогического эксперимента; метод педагогического наблюдения; математико-статистические методы обработки результатов.

Экспериментальная работа осуществлялась на базе МОУ СОШ № 2 в г. Заводоуковск, в период учебного процесса с апреля по май 2016 г. В исследование приняли участие 24 школьника 5–6 классов.

Результаты исследования и их обсуждение. С целью выявления уровня сформированности познавательных УУД учащимся была предложена анкета, состоящая из 20 вопросов, которые направлены на логическое мышление при развитии познавательных УУД, а также умение ориентироваться в нестандартной обстановке, отвечать на простые вопросы учителя, уметь применять знакомый материал. Результаты анкетирования представлены в табл. 2.

Результаты проведенного нами анкетирования свидетельствует, о том, что средний показатель уровня сформированности познавательных УУД, составляет в среднем 12,7 баллов. Наименьший показатель уровня познавательных УУД составляет 8 баллов, а наибольший 20 баллов.

Высокий уровень характеризуется ответственным отношением к учебно-воспитательному процессу, стойким интересом и мотивом, творческим подходом к выполнению поставленных задач; поиском эффективных путей их решения (16–20 баллов).

Средний уровень характеризуется положительно-пассивным отношением к формированию познавательных учебных действий, стойким интересом и пониманием влияния занятий физической культурой и спортом на здоровье, но нежеланием совершенствоваться самостоятельно (11–15 баллов).

Низкий уровень характеризуется отсутствием интереса и мотивов к учебно-физкультурной деятельности, низким уровнем познавательных универсальных учебных действий, которые вызывают отрицательные эмоции при выполнении физических упражнений; отсутствием творческой инициативы и активного поиска при выполнении поставленных задач; низким уровнем проявления психо-

Таблица 2. Анализ исходного уровня сформированности ПУУД учащихся 5–6 классов

№ п/п	Ф. И. учащегося	Баллы	Уровень познавательных УУД
1	А. Е.	19	высокий
2	А. Р.	13	средний
3	В. Д.	12	средний
4	В. О.	10	низкий
5	Д. К.	10	низкий
6	З. В.	14	средний
7	К. П.	9	низкий
8	К. С.	13	средний
9	Л. Т.	18	высокий
10	М. Л.	14	средний
11	Н. Н.	12	средний
12	Н. Ф.	12	средний
13	П. Р.	10	низкий
14	Р. Д.	10	низкий
15	С. А.	11	средний
16	С. Н.	10	низкий
17	С. К.	19	высокий
18	Т. В.	18	высокий
19	Т. С.	8	низкий
20	Ф. Л.	13	средний
21	Ф. Р.	20	высокий
22	Ш. С.	12	средний
23	Ш. Л.	9	низкий
24	Я. Д.	10	низкий
Средний показатель		12,8±3,1	

моторных компонентов и показателей физической подготовленности (10 и менее баллов).

Таким образом, на констатирующем этапе эксперимента нами выявлено, что в целом уровень сформированности ПУУД учащихся 5–6 классов находится на уровне ниже среднего, около нижнего порога среднего уровня (12,8±3,1 балла). Следовательно, существуют резервы для повышения ПУУД, например, путем организации учебного процесса по физической культуре с использованием специальных средств баскетбола, направленных на формирование мышления, познавательных умений и действий и т. п.

А именно, нами разработан комплекс средств баскетбола, реализуемых в учебном процессе по физической культуре, приоритетной целью которого вместо обычной трансляции отдельных знаний, практических умений и навыков от обучающего к обучаемому, становится формирование способностей обучающегося самостоятельно ставить себе учебные цели и задачи, проектировать пути их реализации, контролировать и оценивать свои достижения, приобретать навыки самому, видеть проблему и наметить пути её решения, работать с большим объемом информации; научить кратко и ясно излагать свои мысли.

Автором разработаны методические рекомендации и требования к использованию выделенных видов игровой деятельности в уроке, а именно: 1 — в подготовительной части: подвижная игра малой или средней интенсивностью

4–8 минут; 2 — в основной части: 3–4 подвижные, подготовительные игры (1–2 высокой или средней интенсивности) или одна спортивная игра; 3 — в заключительной части: подвижные игры малой интенсивности или психотехнические игры. Подвижные игры могут быть включены во все части урока, а их содержание будет зависеть от педагогических задач урока и контингента обучающихся.

Сложность будет заключаться в том, что занятие ФК должно иметь высокую моторную плотность, а при использовании методических разработок по формированию ПУУД, известных в современной практике, будут возникать вынужденные простои. Следовательно, чтобы уроки ФК соответствовали общей направленности образовательного процесса, т. е. формировали ПУУД, и параллельно эффективно решали чисто предметные задачи ФК, требуется разработать такую методику, т. е. выявить такие методы и приёмы, с помощью которых получится эффективно формировать ПУУД у учеников.

При разработке методики, нужно учитывать следующие рекомендации: 1. Занятия должны быть организованы по-новому, содержать постоянное обращение к мышлению обучающихся, к их восприятиям и ощущениям. Приоритет необходимо отдавать на самостоятельное обучение учащимся, т. е. дети не заучивают готовые знания, а сами могли доходить до решения двигательных задач. 2. Создавать задания в соответствии с возрастом детей. Если в 8–10 лет

ученики ориентируются в изображениях, фотографиях, рисунках и по их образцу выполняют двигательные задания, то в 11–13 лет дети обязаны ориентироваться в таблицах, схемах, знать специальную терминологию и выполнять задания, исходя из словесного описания упражнений. Необходимо создавать условия для выполнения детьми фотографий, рисунков, схем. 3. Возможностями формирования УУД обладают разные этапы обучения двигательному действию. Так, на этапе начального разучивания следует уделить внимание определению предполагаемого результата обучения, а также работе с представлениями обучающихся об изучаемом двигательном действии (ученики показывают, как, по их мнению, необходимо выполнить двигательное действие), нахождению обучающимися последующее выполнение действий, близких по технике к вновь изучаемому. На этапе углубленного изучения рекомендуется организация работы в группе по выполнению серии упражнений по таблицам, рисункам, создание условий для концентрации внимания на пространственных, временных или динамических характеристиках техники двигательного действия. На этапе совершенствования — выявление отдельных деталей техники двигательного действия на основе своего опыта и опыта партнеров; самостоятельное создание разных условий и ситуаций применения упражнения и использование известных способов его выполнения [11].

Выводы. Проанализировав результаты анкетирования испытуемых, мы выявили их уровень сформированности познавательных УУД на уроках физической культуры. Результаты проведенного нами анкетирования свидетельствуют, о том, что средний показатель уровня сформированности познавательных УУД, составляет в среднем 12,7 баллов, что соответствует нижнему порогу среднего уровня.

Нами выявлено, что наиболее эффективным средством формирования познавательных универсальных учебных действий выступает спортивная игра, под которой мы понимаем вид деятельности, занимаясь которой дети учатся. Именно они являются ярким примером различных видов педагогического воздействия на учеников.

Нами разработана и внедрена методика проведения занятия по баскетболу с акцентированием внимания на развитие и формирование познавательных УУД. Она составлена с тем условием, что урок должен быть и организован по-новому, и содержательно насыщен приемам, с задачей обращения к мышлению учащихся, требовать не копирования выполнения упражнений, а самостоятельного решения двигательных задач, направлять на правильный путь решения их. Предполагается, что она окажет положительный эффект в ходе проведения дальнейшего педагогического эксперимента.

Литература:

1. Асмолов, А.Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действий к мысли / А.Г. Асмолов. — М.: Просвещение, 2013. — 159 с.
2. Баранов, А.А. Формирование у подростков умения сотрудничать в процессе физкультурно-оздоровительных занятий [Текст] / А.А. Баранов, М.Ю. Зайцева // Физическая культура. — 2006. — № 5. — с. 15–18.
3. Кондаков, А.М. Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования: проект [Текст] / А.М. Кондаков, А.А. Кузнецов; под ред. А.М. Кондакова, А.А. Кузнецова. — М.: Просвещение, 2008. — 39 с.
4. Кумарина, Г.Ф. Педагогическая диагностика в системе формирования готовности — способности детей к обучению в условиях реализации новых образовательных стандартов. Актуальные вопросы теории и практики [Текст] / Г.Ф. Кумарина. — М.: УЦ «Перспектива», 2012. — 172 с.
5. Осипова, Н.В. Показатели сформированности универсальных учебных действий обучающихся [Текст] / Н.В. Осипова // Управление начальной школой. — 2010. — № 10. — с. 15–22.
6. Поливаев, А.Г. Достижение результатов обучения по физической культуре в условиях реализации ФГОС общего образования [Текст] / А.Г. Поливаев, Н.В. Фомичева, И.А. Иргашева // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. — 2016. — № 4. — с. 58–60.
7. Поливаев, А.Г. Профессионально-педагогическая подготовка студентов физкультурного профиля в условиях требований профессионального стандарта «Педагог» [Текст] / А.Г. Поливаев // Педагогическое образование и наука. — 2016. — № 2. — с. 143–146.
8. Поливаев, А.Г. Психолого-педагогический аспект в процессе совершенствования подготовки современного педагога по физической культуре [Текст] / А.Г. Поливаев // Молодой ученый. — 2014. — № 18. — с. 627–629.
9. Прохорова, С.Ю. Методические условия формирования УУД у младших школьников [Текст] / С.Ю. Прохорова // Управление начальной школой. — 2013. — № 8. — с. 10–16.
10. Фомичева, Н.В. Деятельностный подход к формированию универсальных учебных действий в физкультурном образовании младших школьников [Текст] / Н.В. Фомичева, А.Г. Поливаев // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. — 2014. — № 6. — с. 30–31.
11. Фомичева, Н.В. Развивающее обучение в физкультурном образовании младших школьников [Текст]: монография / Н.В. Фомичева, И.Н. Григорович, А.Г. Поливаев; М-во образования и науки Российской Федерации, ГОУ ВПО «Ишимский гос. педагогический ин-т им. П.П. Ершова». — Ишим, 2011. — 167 с.

Формирование коммуникативных универсальных учебных действий в условиях дополнительного образования детей 11–12 лет

Матвеев Анатолий Сергеевич, учитель физической культуры
МАОУ Пятковская СОШ (Тюменская область)

В статье рассматривается процесс формирования коммуникативных универсальных учебных действий (КУУД) в условиях занятий школьников в секции по мини-футболу в школе. Автором предложены и апробированы в учебно-тренировочном процессе приемы формирования КУУД средствами мини-футбола. В исследовании получены достоверные результаты прироста уровня сформированности КУУД у школьников под воздействием разработанных приемов и способов.

Ключевые слова: коммуникативные универсальные учебные действия, формирование, дополнительное образование, мини-футбол

В настоящее время главной задачей образования является воспитание человека, который может учиться самостоятельно [3; 9]. Это важно благодаря высоким темпам обновления научных знаний, технологий, когда человеку постоянно приходится учиться и переучиваться. Стандарты второго поколения в качестве цели и основного результата образования провозглашают развитие обучающихся на основе освоения ими универсальных учебных действий. В широком значении термин «универсальные учебные действия» и означает умение учиться, т. е. способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта [3]. Универсальный характер учебных действий проявляется в том, что они носят надпредметный, метапредметный характер, т. е. каждый учебный предмет в зависимости от его содержания и способов организации учебной деятельности обучающихся имеет возможности для формирования универсальных учебных действий [2; 3; 4; 5; 9], в том числе при организации внеучебной деятельности детей, например, в школьной секции по мини-футболу.

Иными словами, универсальные учебные действия должны обеспечить обучающимся не только успешное усвоение знаний, формирование умений, навыков, компетенций в любой предметной области, но и возможности самостоятельно осуществлять деятельность учения, ставить учебные цели, искать и использовать необходимые средства и способы их достижения, контролировать и оценивать процесс и результаты деятельности [5; 9].

Особую актуальность данной проблеме придают современные требования к подготовке педагога по реализации ФГОС, в том числе в соответствии с требованиями профстандарта «Педагог» [7; 8]. Будущий учитель обязан уметь формировать у детей данные КУУД в своей профессиональной деятельности [7].

Цель исследования: разработать и экспериментально обосновать средства и приемы формирования коммуникативных универсальных учебных действий школьников 11–12 лет, занимающихся в секции мини-футбола.

Методы и организация исследования. Для достижения поставленной цели мы использовали следующие

методы исследования: анализ научно методической литературы, анкетирование [1], метод педагогического эксперимента, метод педагогического наблюдения, математико-статистические методы обработки результатов.

Исследование проводилось на базе Упоровской МАУ СОШ. В исследование приняли участие 30 человек в возрасте 11–12 лет. Экспериментальная работа осуществлялась в период учебного и тренировочного процесса спортивной команды по мини-футболу с сентября 2015 года по апрель 2016 года.

Результаты исследования и их обсуждение. Изучив теоретическое и практическое состояние проблемы формирования коммуникативных универсальных учебных действий школьников, нами установлено, что КУУД являются важнейшей частью образовательного процесса, а так же играют большую роль в сплочении учебного класса, спортивной команды, воспитывают чувство ответственности, умение слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми.

Многие авторы рассматривают формирование универсальных учебных действий, как обеспечивающую возможность каждому ученику самостоятельно осуществлять деятельность учения, ставить учебные цели, искать и использовать необходимые средства и способы их достижения, уметь контролировать и оценивать учебную деятельность и ее результаты [3; 6; 9; 10]. Однако, анализ литературы свидетельствует о недостаточных знаниях о формировании коммуникативных универсальных учебных действий школьников в условиях дополнительного образования. Поэтому необходим поиск и экспериментальная проверка средств, методов и комплексов формирования КУУД.

До апробации предлагаемых приемов и средств формирования коммуникативных универсальных учебных действий школьников 11–12 лет, мы провели анкетирование участников эксперимента с целью выявления уровня сформированности данных действий на момент начала исследования.

Результаты проведенного нами анкетирования в начале эксперимента свидетельствуют, что показатели уровня сформированности КУУД колеблются от 11 до 21 балла, где самое низкое значение (взаимодействия в команде — 11 баллов) соответствует нижнему порог среднего уровня. В свою очередь показатели уровня агрессии достаточно высоки, составляют 21 балл и данный показатель свидетельствует о высоком уровне проявления агрессии. Данные показатели достаточно часто встречаются при определении показателей уровня развития некоторых коммуникативных действий школьников 11–12 лет [1], но они недостаточны для юных спортсменов, занимающихся в секции мини-футбола, поскольку влияют на проявления поведенческих ситуаций во время тренировок, соревновательной деятельности, когда спортсмен должен быть предельно сконцентрирован и направлен на достижение общекомандного результата.

Далее нами были подобраны средства и приемы для формирования коммуникативных УУД у школьников в условиях мини-футбольной секции:

1. сотрудничество со взрослым с распределением функций;
2. упражнения на построения и перестроения, которые выполняются группами 4–6 человек в шеренге, в круге и т. д.;
3. отработка технико-тактических умений в мини-футболе: ведение мяча, пас и удар (с подсказками партнеров по выполнению задания);
4. игра в команде (где тренер предполагает организацию совместного действия юных спортсменов как внутри одной группы, так и между группами, он направляет спортсменов на совместное выполнение задания);
5. группа делится на подгруппы по 3–6 человек, чаще по 4 человека (задание дается группе, а не отдельному ученику, занятия могут проходить в форме соревнования команд, которые позволяют актуализировать у обучающихся мотив выигрыша и тем самым пробудить интерес к выполняемой деятельности);
6. игра в мини-футбол, в процессе которой роли распределены;
7. школьники, получают одно и то же задание (вначале каждый выполняет задание самостоятельно, затем

они проверяют правильность выполнения элемента и указывают друг другу на ошибки, если они будут обнаружены);

8. спортсмены поочередно выполняют общее задание, используя те определенные знания и средства, которые имеются у каждого, отработав элемент показывают его другим спортсменам, и они оценивают технику выполнения, указывают на ошибки;

9. выполнение роли тренера;

10. отработать командный элемент группе из 4–6 детей во время свободное от тренировки;

11. подготовка спортивного праздника для младших школьников (задания, в процессе выполнения которых учащиеся занимаются планированием этапов выполнения, отслеживанием продвижения в выполнении задания, в процессе выполнения задания необходимо соблюдать график подготовки и предоставления материалов, осуществляется поиск необходимых ресурсов, распределение обязанностей и контроль качества выполнения работы),

12. просмотр соревнований и их обсуждение с обязательным опросом всех юных спортсменов (выслушать точку зрения всех, не выделяя кого-то определенного и давая положительные комментарии по каждому высказыванию),

13. проведение экскурсий на другой стадион, в гости к другой команде, совместные походы на игры, что способствует формированию навыка установления контакта с тренером и членами команды,

14. тематические диспуты и беседы.

После внедрения в тренировочный процесс экспериментальных приемов и заданий, мы провели повторное анкетирование с целью определения конечного уровня развития коммуникативных универсальных учебных действий школьников 11–12 лет и провели математико-статистическую обработку результатов эксперимента (табл. 1).

Выводы. Проведенный эксперимент по внедрению и апробации экспериментальных приемов и средств формирования отдельных коммуникативных УУД у школьников 11–12 лет, занимающихся в секции по мини-футболу, позволил определить нам их эффективность.

Так, по 6 тестам из 5 получен достоверный статистически значимый прирост показателей УУД (при $p < 0,05$). Лишь в действии «разрешение конфликтов» не обнаружен значимый прирост показателя (при $p > 0,05$).

Таблица 1. Прирост показателей уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий школьников 11–12 лет

Средний показатель, $\bar{X} \pm \sigma$	Установление контакта со сверстниками	Взаимодействие в команде	Проявление лидерских качеств	Уровень самооценки	Уровень агрессии	Разрешение конфликтов
До эксперимента	12±0,13	11±0,83	14±0,33	18±0,33	21±1,13	12±0,63
После эксперимента	15±0,73	14±0,9	16±0,13	21±0,7	16±0,26	14±0,13
S_d	3,63	3,07	2,2	3,3	4,13	1,54
t	3,68	3,7	3,16	3,1	4,08	1,26
$t_{\text{крит}}$	2,09	2,09	2,09	2,09	2,09	2,09
p	$p \leq 0,05$	$p \leq 0,05$	$p \leq 0,05$	$p \leq 0,05$	$p \leq 0,05$	$p > 0,05$

Стоит отметить, что значимо (при $p < 0,05$) снизился уровень агрессии у детей после проведения эксперимента.

Таким образом, результаты эксперимента свидетельствует о том, что экспериментальные средства и приемы формирования отдельных коммуникативных УУД у школь-

ников 11–12 лет, в условиях дополнительного образования, является эффективными. Следовательно, можно утверждать, что разработанные средства и приемы, могут быть рекомендованы к использованию в тренировочном процессе школьников, занимающихся мини-футболом.

Литература:

1. Агафонова, И. Н. Развитие коммуникативной компетентности учащихся [Текст] / И. Н. Агафонова // Управление начальной школой. — 2009. — № 2. — с. 4–9.
2. Асмолов, А. Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий [Текст]: пособие для учителя / А. Г. Асмолов [и др.]; под ред. А. Г. Асмолова. — М.: Просвещение, 2010. — 159 с.
3. Дунилова, Р. А. Реализация требований ФГОС к формированию и оценке универсальных учебных действий у младших школьников [Текст] / Р. А. Дунилова, Л. Г. Бобрикова // Управление начальной школой. — 2013. — № 5. — с. 5–10.
4. Лебединцев, В. Б. Разработка программы формирования универсальных учебных действий у обучающихся [Текст] // Управление начальной школой. — 2012. — № 4. — с. 33–45.
5. Осипова, Н. В. и др. Показатели сформированности универсальных учебных действий обучающихся [Текст] / Н. В. Осипова [и др.] // Управление начальной школой. — 2010. — № 10. — с. 15–22.
6. Поливаев, А. Г. Достижение результатов обучения по физической культуре в условиях реализации ФГОС общего образования [Текст] / А. Г. Поливаев, Н. В. Фомичева, И. А. Иргашева // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. — 2016. — № 4. — с. 58–60.
7. Поливаев, А. Г. Профессионально-педагогическая подготовка студентов физкультурного профиля в условиях требований профессионального стандарта «Педагог» [Текст] / А. Г. Поливаев // Педагогическое образование и наука. — 2016. — № 2. — с. 143–146.
8. Поливаев, А. Г. Психолого-педагогический аспект в процессе совершенствования подготовки современного педагога по физической культуре [Текст] / А. Г. Поливаев // Молодой ученый. — 2014. — № 18. — с. 627–629.
9. Фомичева, Н. В. Деятельностный подход к формированию универсальных учебных действий в физкультурном образовании младших школьников [Текст] / Н. В. Фомичева, А. Г. Поливаев // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. — 2014. — № 6. — с. 30–31.
10. Фомичева, Н. В. Развивающее обучение в физкультурном образовании младших школьников [Текст]: монография / Н. В. Фомичева, И. Н. Григорович, А. Г. Поливаев; М-во образования и науки Российской Федерации, ГОУ ВПО «Ишимский гос. педагогический ин-т им. П. П. Ершова». — Ишим, 2011. — 167 с.

Анализ подготовки тренеров по футболу к управлению детской командой

Рачев Андрей Сергеевич, студент

Ишимский педагогический институт имени П. П. Ершова (филиал) Тюменского государственного университета

Автором исследования изучается и анализируется уровень подготовки тренеров-преподавателей по футболу к управлению командой и воспитанниками в тренировочно-соревновательной деятельности. В исследовании использованы самооценка и оценка личностных и профессиональных качеств тренера воспитанниками. Установлено, что по отдельным качествам и умениям уровень подготовки тренеров недостаточен и требует совершенствования.

Ключевые слова: управление, тренер-преподаватель, футбол, личностные качества тренера, профессиональные качества тренера, тренировочно-соревновательный процесс

Учебно-воспитательные и тренировочно-соревновательный процесс в футболе происходит в глубоком взаимодействии игрока и тренера. Он реализуется во время, до или после матчей, при подготовке к матчам или при их разборе, на тренировках, теоретических занятиях

и в рамках других учебно-воспитательных моментов [1; 4]. Тренерская работа — это воздействие на спортсмена с целью совершенствования мастерства на долговременной основе, т. е. его управление [12].

Здесь тренер выступает в качестве знатока-профессионала, который обеспечивает процесс всеобщего воспитания и развития детей и несет ответственность за это. Для этого он применяет педагогические и образовательные принципы, а также принципы, методики, средства, согласованность и планирование разных тренировочных, игровых и учебно-воспитательных моментов [2; 3; 5; 10; 12].

Немаловажным в подготовке тренера-преподавателя и учителя физической культуры является учет его индивидуально-психологических особенностей личности, которые определяются набором черт и качеств характера [6; 9]. Они в свою очередь существенно влияют и определяют эффективность процесса управления своей деятельностью, в том числе спортивным коллективом [7; 8].

Анализ литературы показал, что необходимость в подготовке специалиста к управлению учебно-тренировочной работой в команде в соответствии с современными требованиями футбола, становится важным аспектом формирования футбольной команды в соревновательной деятельности футболистов [1; 4; 10].

Все это вызывает необходимость дальнейшего поиска эффективных путей управления командой в учебно-тренировочной работе и в процессе соревнований, а также в профессиональной подготовке специалиста в области футбола для обеспечения высокого результата в тренировочно-соревновательном процессе.

Таким образом, актуализируется проблема исследования, которая состоит в изучении качества подготовки тренеров по футболу к управлению детской спортивной командой в тренировочном и соревновательном процессе, а также научном поиске эффективных путей повышения качества данной подготовки.

Цель исследования: определить уровень подготовки тренеров-преподавателей по футболу к управлению учебно-тренировочной работой и соревновательной деятельности юных футболистов.

Методы и организация исследования. Для решения поставленной цели нами использовались следующие методы исследования: анализ литературных источников, методы опроса (анкетирование), математико-статистические методы обработки результатов исследования.

Исследования проводились на базе Сорокинской ДЮСШ с февраля по апрель 2016 года. В исследовании приняли участие 25 игроков спортивных школ 2001–2006 г. р., занимающихся в секции по футболу и имеющих 1–3 юношеских разрядов, а также 5 тренеров-преподавателей по футболу.

Для оценки готовности тренеров к управлению командой использовалась анкета-опросник [11]. Сначала на основе данной анкеты была произведена самооценка готовности тренеров к управлению командой, а затем данный опрос проводился среди воспитанников каждого тренера (по 5 испытуемых).

Результаты исследования и их обсуждение. С помощью анкеты для выявления и оценки уровня профес-

сионального мастерства тренера был произведен опрос тренеров и их воспитанников, занимающихся у данного тренера. По данным анкеты «Самооценка профессионально важных качеств и навыков тренеров» (табл. 1) можно сделать вывод, что все испытуемые тренеры достаточно высоко оценивают свой уровень профессионального мастерства. Их самооценка находится в диапазоне от 56 до 65 баллов при максимальном балле 72.

При этом достаточно высоко почти все испытуемые оценивают свои умения держаться, нравственные качества, педагогическую направленность работы. Также около максимальных значений находится самооценка по таким параметрам как профессиональные знания, культура речи. Несколько ниже оценивают тренеры собственную физическую подготовку (4,8 балла из максимума 7 баллов).

Однако более важным критерием готовности тренера к управлению командой является оценка его профессиональных и личностных качеств его воспитанниками (табл. 2). С этой целью проведено анкетирование 5 воспитанников каждого тренера по той же анкете и проведено сравнение самооценки и оценки тренеров по футболу.

Анализ результатов анкетирования воспитанников позволяет выявить другую картину в оценке готовности тренера к управлению детским спортивным коллективом. В целом юные спортсмены ниже оценивают профессиональные и личностные качества тренеров — 54,8 балла против 59,2 балла при самооценке. Эти данные различаются недостоверно (при $p > 0,05$; $t = 1,39$; $t_{\text{крит}} = 2,31$). Особенно отличается в сторону снижения оценка по параметрам «познавательные процессы», «физическая подготовка», «профессиональные знания».

Кроме этого, можно сделать вывод, что у тренеров А. Г. В. Л., Д. И. достаточно завышенная самооценка, а остальные испытуемые (Ю. А., Е. А.) имеют более адекватную самооценку. Несмотря на это, стоит отметить, что все тренеры обладают достаточным уровнем профессионально важных умений и навыков, с помощью которых реализуют управление командой в учебно-тренировочной работе и соревновательной деятельности.

Выводы. На современном этапе спортивной подготовке высококвалифицированных спортсменов тренеру-преподавателю необходимо знать обо всех сторонах учебно-тренировочного процесса. Мастерство тренера базируется на четырех базовых уровнях: педагогической направленности, знаниях, умениях и профессионально важных качествах. В данном исследовании было представлены и практически изучены профессионально важные качества и умения, психологические особенности взаимоотношений воспитанников и тренера и стили руководства командой. Данная проблема требует изучения, т. к. успехи команды во многом зависят от профессиональной подготовки тренера — его знаний, педагогического опыта, авторитета, воли и т. д.

Проанализировав уровень подготовки тренеров-преподавателей в управлении учебно-тренировочной работой и соревновательным процессом у футболистов,

Таблица 1. Самооценка профессионально важных качеств и навыков тренеров

Ф. И. тренера	Профессиональные и личностные качества и навыки тренера										Итого
	Внешний вид	Умения держаться	Нравственные качества	Волевые качества	Познавательные процессы	Физическая подготовка	Педагогическая направленность	Профессиональные знания	Умения общаться	Культура речи	
Макс. Балл	1	3	5	6	6	7	5	13	14	12	72
А. Г	1	3	5	6	5	6	5	12	12	10	65
В. Л	0	3	5	3	5	3	3	11	12	11	56
Ю. А	1	1	4	5	5	5	5	10	10	12	58
Д. И	0	3	4	6	4	6	5	11	10	10	59
Е. А	1	3	4	4	6	4	5	11	11	9	58
В среднем	0,6	2,6	4,4	4,8	5,0	4,8	4,6	11,0	11,0	10,4	59,2

Таблица 2. Оценка профессионально важных качеств и навыков тренеров их воспитанниками

Ф. И. О.	Профессиональные и личностные качества и навыки тренера										Итого Внешний вид
	Внешний вид	Умения держаться	Нравственные качества	Волевые качества	Познавательные процессы	Физическая подготовка	Педагогическая направленность	Профессиональные знания	Умения общаться	Культура речи	
Макс. балл	1	3	5	6	6	7	5	13	14	12	72
А. Г.	1,0	2,4	4,0	5,0	5,0	5,2	3,8	8,2	10,2	10,0	54,8
В. Л	1,0	2,6	3,4	3,8	3,6	3,4	4,0	9,0	10,4	9,8	51,0
Ю. А.	1,0	2,6	4,6	5,0	4,8	4,4	4,4	10,8	10,6	9,6	57,8
Д. И.	1,0	2,4	3,6	4,0	2,0	2,4	4,4	9,6	9,6	10,6	49,6
Е. А.	1,0	2,2	4,0	5,4	5,2	4,6	5,0	11,0	12,6	10,0	61,0
В среднем	1,0	2,4	3,9	4,6	4,1	4,0	4,3	9,7	10,7	10,0	54,8

установлено, что уровень их подготовки к управлению юными спортсменами и детским спортивным коллективом достаточный для эффективного решения задач спортивной подготовки. Однако, большинство тренеров

имеют завышенную самооценку своих способностей, качеств и навыков, а также отстающими являются познавательные процессы, физическая подготовка, профессиональные знания.

Литература:

1. Базилевич, О.П. Управление подготовкой высококвалифицированных футболистов на основе моделирования тренировочного процесса: Автореф. канд. дисс. М., 1983. — 20 с.
2. Верхошанский, Ю.В. Программирование и организация тренировочного процесса. — М.: ФиС, 1985. — 176 с.
3. Годик, М.А. Педагогические основы нормирования и контроль соревновательных и тренировочных нагрузок: Автореф. докт. дис. М., 1982. — 23 с.

4. Головкин, В.В. Факторы, обеспечивающие эффективность соревновательной деятельности квалифицированных спортсменов в мини-футболе: Автореф. канд. дис. СПб., 2002. — 24 с.
5. Матвеев, Л.П. К теории построения спортивной тренировки // Теория и практика физ. культуры, 1991, № 2, с. 11–20.
6. Поливаев, А.Г. Влияние индивидуально-психологических особенностей личности студентов факультетов физической культуры на эффективность их профессиональной подготовки [Текст] / А.Г. Поливаев, А.А. Гераськин, И.Н. Григорович // Спортивный психолог. — 2011. — № 1. — с. 85–89.
7. Поливаев, А.Г. Индивидуально-ориентированный подход в формировании профессионально-педагогических умений и компетенций студентов факультета физической культуры [Текст] / А.Г. Поливаев, А.Н. Родионов // В сборнике: XXIII ЕРШОВСКИЕ ЧТЕНИЯ Межвузовский сборник научных статей. отв. ред. Л.В. Ведерникова. — Ишим, 2013. — с. 46–47.
8. Поливаев, А.Г. Профессионально-педагогическая подготовка студентов физкультурного профиля в условиях требований профессионального стандарта «Педагог» [Текст] / А.Г. Поливаев // Педагогическое образование и наука. — 2016. — № 2. — с. 143–146
9. Поливаев, А.Г. Психолого-педагогический аспект в процессе совершенствования подготовки современного педагога по физической культуре [Текст] / А.Г. Поливаев // Молодой ученый. — 2014. — № 18. — с. 627–629.
10. Полишкин, М.С. Футбол [Текст]: учебник для институтов физической культуры / М.С. Полишкин, В.А. Выжигин. — М.: ФОН, 1999. — 254 с.
11. Психология [Текст]. Учебник для ин-тов физич. культ. // Под ред. Рудика П.А. — М., «Физкультура и спорт», 1974. — 512 с. с ил.
12. Якимов, А.М. Основы тренерского мастерства [Текст]: Учебное пособие для высших учебных заведений физической культуры / А.М. Якимов. — М.: Terra-Спорт, 2003. — 176 с.

Структурный анализ травматизма у спортсменов-единоборцев

Турсунов Нодиржон Ботирович, кандидат медицинских наук, доцент;

Газиев Шукуржон Шухратович, студент

Узбекский государственный институт физической культуры (г. Ташкент)

Спорт высших достижений — это единственная модель деятельности, при которой у спортсменов функционирование почти всех систем организма может проявляться в зоне абсолютных физических и практических пределов здорового человека. С этой точки зрения, спорт высших достижений нередко сопровождается спортивными травмами. Изучению спортивных травм посвящено большое количество научных исследований. В нашей стране с развитием массового спорта и спорта высших достижений данная проблема становится все более актуальной [4]. Накоплен практический материал для изучения характеристик спортивного травматизма, его структуры, особенностей и причин возникновения, на основе которых возможна разработка алгоритма оказания помощи при острых спортивных травмах, реабилитационного лечения при застарелых травмах и их осложнениях, а также профилактики травматизма на этапах подготовки спортсменов.

Ключевые слова: спортивные единоборства, бокс, спортивная борьба, фехтование, травматизм, спортивные травмы

Актуальность. Единоборства — вид спортивного состязания, в котором два участника физически противодействуют друг другу с целью выявить победителя в схватке, используя либо только физическую силу, либо также различные спортивные снаряжения. Цель спортивного единоборства — действуя в рамках установленных правил, проводить приемы, которые могут причинить сопернику максимальный физический ущерб либо поставить соперника в невыгодное положение, а также, соответственно, защититься от аналогичных приемов соперника [1, 7].

Единоборства различаются по доминирующей технике,

в качестве которой могут выступать удары, толчки, захваты, броски, болевые приемы, удушения и т. п. [2, 8].

Среди всех видов травматизма спортивная травма занимает относительно небольшое место, составляя 2%–3,1% [5, 9]. Среднее число спортивных травм на 1000 участников равно 4,7. Во время спортивных соревнований этот показатель увеличивается до 8,3, на тренировках он не превышает 2,1, а на учебно-тренировочных сборах он доходит до 20,0 [3, 6]. Интенсивные и экстенсивные показатели травматизма при различных видах спортивных единоборств выглядят следующим образом (табл. 1).

Таблица 1. Интенсивные и экстенсивные показатели травматизма при различных видах спортивных единоборств

№	Вид спорта	Интенсивный показатель (количество травм на 1000 участников)	Экстенсивный показатель (количество травм в % к итогу)
1.	Бокс	158,1	14,0
2.	Борьба	103,0	6,1
3.	Фехтование	17,1	3,4

Цель исследования. Провести структурный анализ травматизма у спортсменов-единоборцев на примере таких видов спорта, как бокс, вольная и классическая борьба, фехтование.

Материалы и методы исследования. Данное исследование основано на результатах изучения случаев спортивного травматизма у 72 спортсменов сборных команд Узбекистана, занимающихся спортивными единоборствами, находящимися под диспансерным наблюдением в Республиканском врачебно-физкультурном диспансере Министерства здравоохранения Республики Узбекистан.

Для изучения нами методом сплошной выборки отобраны спортсмены, занимающиеся боксом, классической (греко-римской) и вольной борьбой, фехтованием. Указанные виды единоборств были выбраны по четырем основным причинам:

1. Бокс, борьба и фехтование представляют собой виды спорта, признанные международным спортивным сообществом, по которым на регулярной основе проводятся страновые, региональные и мировые первенства, имеют высокую популярность среди населения страны.

2. Выбранные для изучения виды единоборств представляют собой основные их группы — без оружия (бокс, борьба) и с оружием (фехтование); без применения защитных приспособлений (классическая и вольная борьба) и с применением защитных приспособлений (бокс, фехтование).

3. Спортивный травматизм среди спортсменов, занимающихся боксом, борьбой и фехтованием в совокупности составляют не менее 22,8% от числа всех травматических повреждений, получаемых в спорте, поэтому представляют собой достоверно значимую группу для изучения.

4. При занятиях боксом, борьбой и фехтованием обычно наблюдаются разнообразные травматические повреждения, что позволяет наиболее полно изучить структуру травматизма, характерного для спортивных единоборств.

Боксеры в нашем исследовании составили 24 человека, или 33,3% от изученного контингента, борцы — 28 человек, или 38,9% и фехтовальщики — 20 человек (27,8%).

Для исследования спортсмены были распределены в однородные группы: все исследуемые мужского пола, примерно одинаковой возрастной категории (18–30 лет), в течение 5–10 лет выступали за сборные команды Узбекистана.

Результаты и их обсуждение. Мы посчитали необходимым обратить пристальное внимание на сопутствующую ортопедическую и неврологическую патологию, а также такие параметры, как утомленность и его степень, психическое состояние (самочувствие, активность, настроение), так как полагаем, что они нередко являются причинами травматизации спортсменов на учебно-тренировочных сборах и соревнованиях, несмотря на то, что на практике часто не принимаются во внимание.

Так, выяснилось, что ортопедическая патология является весьма распространенным сопутствующим элементом среди спортсменов-единоборцев. Плоскостопие и варусная деформация нижних конечностей выявлены в среднем у 42% исследуемых, сколиотическая осанка — у 61% спортсменов, нарушение осанки — у 24% и сколиоз I–II степени — у 7% единоборцев. При этом примерно у 1/3 спортсменов наблюдали два и у 1/4 — три из перечисленных патологий.

Неврологическая патология в основном характеризовалась двумя группами проявлений:

1. Заболевания, сопровождающиеся болью (невралгии);

2. Заболевания, сопровождающиеся нарушениями чувствительности и трофики мягких тканей (гипотрофии, начальные проявления атрофии мышц).

По данным нашего материала, невралгии различной степени выраженности и продолжительности наблюдались у 3 боксеров (12,5%) и 5 борцов (17,9%) вследствие плечевого плексита и неврита конечных ветвей лучевого и срединного нервов, 4 фехтовальщиков (20,0%) в результате неврита локтевого нерва, карпо-лучезапястного («туннельного») синдрома и неврита подвздошного нерва.

Кроме того, исходя из основных клинических проявлений, мы отнесли нижеследующие нозологии к группе смешанной ортопедо-неврологической патологии (рис. 1):

1. Протрузии и грыжи межпозвоночных дисков;
2. Последствия переломов тел и отростков позвонков;
3. Остеохондроз отделов позвоночника;
4. Синдром отсроченной мышечной боли;
5. Импиджмент-синдром.

Очевидно, что перечисленные ортопедические и неврологические патологии, составившие 38,9% наблюдений, смещая центр распределения тяжести тела, нарушая симметрию позвоночного столба, генерализуя очаг болевого раздражения, а также способствуя понижению мышечной силы и координации мышечно-связочного аппарата, могут

служить прямыми факторами возникновения спортивных травм, а в ряде случаев и усугубления степени тяжести полученных повреждений.

По материалам нашего исследования, среди боксеров, борцов и фехтовальщиков встречаются разнообразные по степени тяжести травматические повреждения (рис. 2).

Так, у единоборцев чаще всего наблюдаются травмы и повреждения легкой и средней степени тяжести (31,2% и 56,1% соответственно) и около 12,7% случаев приходится на тяжелые травмы (переломы, вывихи, сочетанная и множественная травма).

Среди всех видов спортивных единоборств степень травматизации у спортсменов, членов сборных команд по вольной и греко-римской борьбе составил 7,2%, у боксеров — 14,2% и фехтовальщиков — 3,2% (рис. 3).

В то же время, если принять число травматических повреждений среди исследованных нами групп спортсменов за 100%, то 58,3% из них приходится на боксеров, 37,9% — на борцов и лишь 3,8% — на фехтовальщиков, что подтверждает высокую травматичность бокса и борьбы в силу специфики правил и высокой степени контактности данных видов единоборств (рис. 4).

Если проанализировать травмы по их видам, то вырисовывается следующая картина. До 80–90% травм и повреждений у спортсменов-единоборцев составили разнообразные ушибы, ссадины мягких тканей и растяжения капсульно-связочного аппарата, около 3–5% повреждений пришлось на тяжелые травмы — переломы и вывихи. От 5 до 17% повреждений пришлось на прочую травму: закрытые черепно-мозговые травмы, закрытые повреждения внутренних органов, сочетанную и множественную травму.

Мы провели изучение структуры травматизма отдельно по каждому виду единоборств.

Удельный вес травм при занятиях боксом составил 14,2%. По частоте повреждений бокс занимает первое место, на 1000 занимающихся пришлось 168,2 случая травм. У боксеров во время тренировок и соревнований чаще всего наблюдали повреждения надбровных дуг и кистей. Имели место растяжения связочного аппарата лучезапястного сустава, переломы пястных костей («боксерский» перелом), переломы фаланг пальцев. Часто травмировался также большой палец и I пястная кость в виде вывихов и подвывихов I пальца и переломов I пястной кости (повреждение Беннета). Повреждения пальцев, вероятно, происходили вследствие неправильной техники удара и неправильного применения индивидуальных защитных приспособлений, в ряде случаев обнаруживали плохое качество перчаток. У 8 боксеров выявили переломы костей носа, альвеолярного отростка, тела и дуг нижней челюсти, а также гематомы ушной раковины. Нередко им сопутствовали различные повреждения губ и слизистой оболочки рта и щек.

Наличие у боксеров жалоб на периодические беспричинные головные боли, головокружение, ослабление памяти, иногда кратковременное понижение функции зрения, слуха, вестибулярного аппарата свидетельствуют о перенесенной черепно-мозговой травме.

Удельный вес травм при занятиях вольной и классической борьбой составил 7,2%. По частоте повреждений борьба занимает второе место, на 1000 занимающихся пришлось 106 случаев травм. При занятиях борьбой у спортсменов чаще всего возникали ушибы, повреждения связочного аппарата голеностопного и коленного суставов. Механизмом последних травм служит, по-видимому, резкое вращение туловища и конечностей при фиксированной стопе. Также характерными были повреждения мышц и связочного аппарата шейного отдела позвоноч-

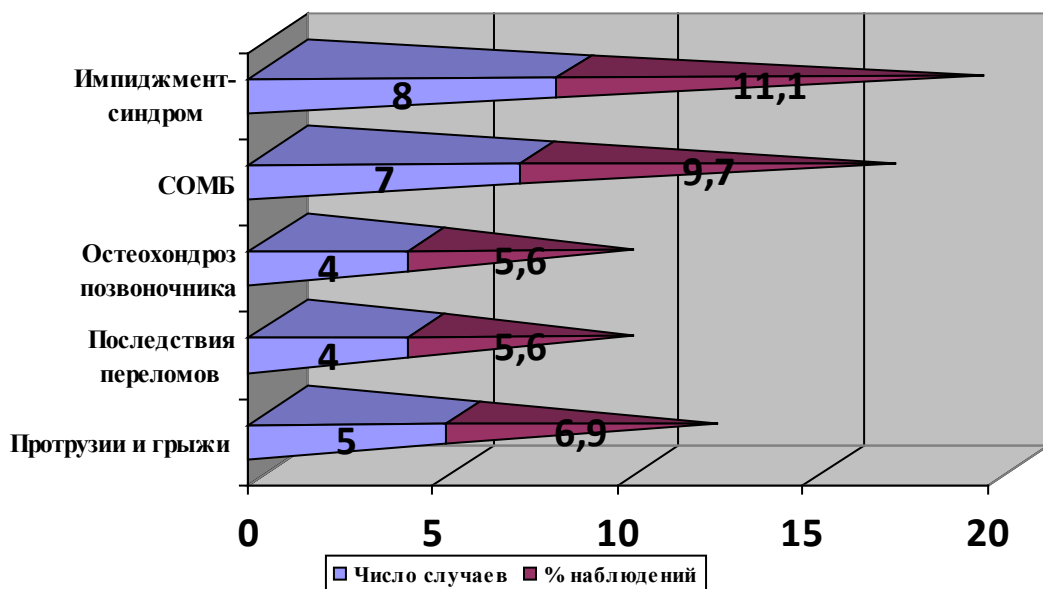


Рис. 1. Распространенность смешанной ортопедо-неврологической патологии среди спортсменов-единоборцев

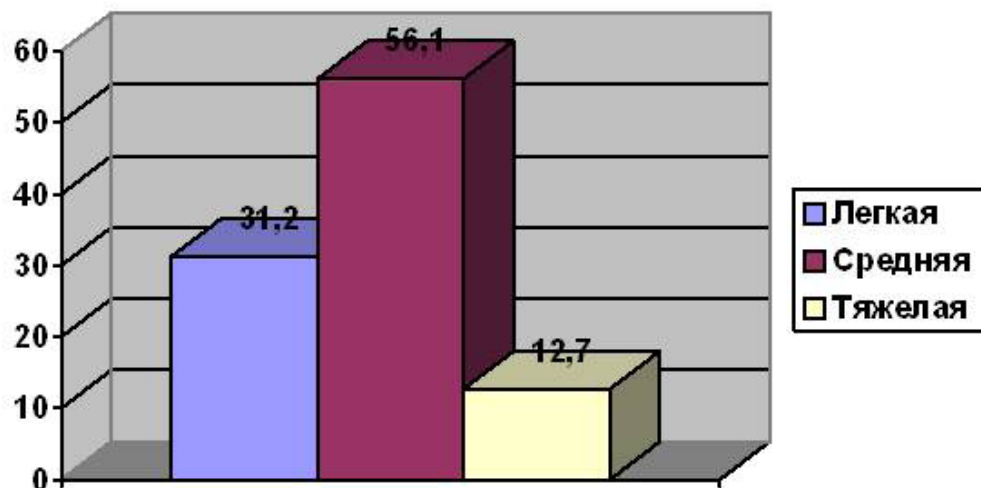


Рис. 2. Распределение травм и повреждений у спортсменов-единоборцев по степени тяжести



Рис. 3. Частота повреждений по видам единоборств от общего числа травм, среди исследуемой группы и на 1000 спортсменов



Рис. 4. Частота полученных травм среди спортсменов исследуемых групп, %

ника. Нередко наблюдали травмы ребер, как хрящевого, так и костного их отдела при сдавлениях и падениях спортсменов. Относительно реже выявляли вывихи в плечевом, локтевом суставах и ключично-акромиальном и ключично-грудинном сочленении, переломо-вывихи Монтеджиа, переломы ключицы. Среди основных причин травм и повреждений при всех видах борьбы необходимо отметить неправильную методику проведения занятий и применение неправильных приемов во время тренировочных занятий.

Удельный вес травм при занятиях фехтованием составил 3,2%. По частоте повреждений на 1000 занимающихся фехтованием пришлось 61 случай травм. У фехтовальщиков чаще всего наблюдали ушибы от ударов и раны от уколов тыльной поверхности кисти, предплечья и плеча, раны от уколов области грудины и правого бедра, как правило, наносимые оружием спарринг-партнера. При занятиях на шпагах и рапирах, кроме того, мы наблюдали ранения в области правой голени, изредка уколы в подмышечную область. Рубящие удары саблей чаще всего становились причиной ранений и ушибов передней поверхности шеи. Также наблюдали растяжения и мелкие надрывы мышц задней поверхности бедер вследствие резкого поворота бедра при фиксированной стопе, растяжения связок голеностопного, локтевого и лучезапястного сустава.

Проведенный анализ факторов риска по существу соответствует внешним и внутренним факторам, которые характеризуют организационные, методические недостатки и индивидуальные особенности черт личности и подготовленности спортсмена. Указанный комплекс факторов риска приводит к срыву механизмов адаптации организма спортсмена к психоэмоциональным и мышечным стрессам

тренировок и соревнований. Этот срыв адаптации и проявляется острыми и «усталостными» травмами.

Перегрузочные («усталостные») синдромы описываются как повторяемые в своей частоте и мощности физические силы, которые воздействуют на анатомические структуры, неспособные противостоять таким силам. Эти типы повреждений приводят или к стрессовым переломам, или воспалительным процессам, таким как тендинит, тендовагинит, бурсит, периостит, хондромалиция. Необходимо учесть, что тендинит может быть ранним предвестником стрессового перелома. Только правильно поставленная силовая программа тренировок может снизить частоту такого типа повреждений.

Выводы.

1. Спортивный травматизм среди спортсменов-единоборцев имеет тенденцию к динамическому росту. Увеличение спортивного травматизма обусловлено повышением объема соревновательной деятельности, участием спортсменов-единоборцев в большом количестве стартов, избыточными тренировочными нагрузками.

2. Среди всех видов спортивных единоборств общий удельный вес травматизма у боксеров, борцов и фехтовальщиков составляет 24,8%.

3. До 80% травм у спортсменов-единоборцев составляют ушибы, ссадины мягких тканей и растяжения мышечно-связочного аппарата, 3–5% — переломы и вывихи, до 17% повреждений — черепно-мозговые травмы, повреждения внутренних органов, сочетанные и множественные травмы.

4. Более чем 1/2 спортсменов-единоборцев имеют высокую степень вероятности получения травматических повреждений.

Литература:

1. Бикташев, М. Р. Морфофункциональные особенности спортсменов-единоборцев разного уровня спортивного мастерства: научное издание // *Морфология*. — СПб, 2009. — Т. 136 N4. — С. 20–21.
2. Гурова, М. Б., Капилевич Л. В. Физиологические основы обеспечения силовых способностей у тяжелоатлетов и единоборцев: научное издание // *Бюллетень сибирской медицины*. — Томск, 2009. — № 4. — С. 165–167.
3. Душманов, С. Х., Цаллагова Р. Б., Пересветов Н. Н. Профилактика травматизма, медикаментозное обеспечение и система питания при подготовке элитных спортсменов. — Астана, 2009 г. — 56 с.
4. Искандаров, Т. И. Организация травматолого-ортопедической помощи спортсменам в Узбекистане // *Хирургия Узбекистана*. — Т., 2001. — № 2. — С. 90–91.
5. Казарезов, М. В. и др. Травматология, ортопедия и восстановительная хирургия. — Новосибирск, НГМА. 2001. с. 174–183.
6. Катаев, I. A., Жуков Ю. Б. Причины и диагностика инвалидности в спорте. // *Ортопедія, травматологія та протезування: Респ. міжвідомчий збірник*. Вип. 24. — Київ. 1995. с. 74–78.
7. Ткачук, М. Г., Дюсенова А. А. и др. Морфологические критерии спортивной пригодности в единоборствах: научное издание // *Морфология*. — СПб, 2012. — Т. 141 N3. — С. 156 (Шифр МО/2012/3)
8. Nasri R, Hassen Zrouer S, Rebai H et al. Grip strength is a predictor of bone mineral density among adolescent combat sport athletes. *J Clin Densitom*. 2013 Jan-Mar; 16 (1):92–7. doi: 10.1016/j. jocd. 2012.07.011.
9. Trostle SS., Markel MD. Sport injures. // *Vet Clin North Am Food Anim Pract*. 2006 Mar; 12 (1): 169–180.

Опыт применения экдистена у спортсменов, занимающихся силовыми видами спорта

Турсунов Нодиржон Ботирович, кандидат медицинских наук, доцент;

Газиев Шукуржон Шухратович, студент

Узбекский государственный институт физической культуры (Узбекистан)

Современный спорт требует все большей отдачи от спортсмена как в психоэмоциональном, так и в физическом плане, что в определенных условиях не может не сказываться отрицательно на состоянии здоровья атлета. При этом, чем выше задана планка подготовки спортсмена и выше уровень спортивного мастерства, тем больше требуется усилий специалистов для поддержания физической и умственной работоспособности спортсмена. Сегодня становится недостаточным лишь «формальное» выздоровление атлета после возникших заболеваний и полученных травм — современная спортивная медицина ставит перед собой задачу полного восстановления спортсмена и скорого его возвращения в спорт.

Ключевые слова: экдистен, фитоэкдистерон, анкетирование спортсменов, нарушения опорно-двигательного аппарата, функциональное состояние, физическая работоспособность, восстановление

Актуальность. Многочисленные литературные источники, а также наши собственные наблюдения свидетельствуют о неблагоприятном влиянии спорта высших достижений на здоровье спортсменов. Так, по данным ряда авторов, в 18% случаев выявляется преждевременное несоответствие возрасту, понижение функционального состояния и спортивной работоспособности спортсменов; в 12% случаев наблюдается резкое ухудшение здоровья вследствие обострения хронических болезней; в 6% случаев спортсмены выбывают из сборных команд в результате травм или хронического перенапряжения [1, 4]. Мы согласны с мнением исследователей о том, что в среднем от 1/5 до 1/3 членов сборных команд нуждаются в определенном вмешательстве в связи с имеющимися нарушениями в состоянии здоровья спортсменов [2, 5, 8].

Следует отметить, что проблема восстановления организма спортсменов в периоды интенсивного режима тренировок и ответственных соревнований представляет собой важное и, в то же время, малоизученное, и потому — слабое в своем решении звено спортивной науки и медицины. Вероятно, это обусловлено, прежде всего, отсутствием или неполноценностью фундаментальных знаний о процессах, происходящих в организме спортсменов в результате воздействия предельных физических нагрузок [3, 6].

В последние годы опубликовано достаточно много научных сообщений о влиянии традиционных медико-биологических, в том числе фармакологических средств как на процессы адаптации к повышенным функциональным нагрузкам, так и на процессы восстановления организма спортсменов. Однако работы, посвященные дифференцированному подходу к восстановлению спортсменов, специализирующихся в силовых видах спорта с применением экдистена [7], немногочисленны, что и явилось основанием для проведения настоящего исследования.

Цель исследования. Изучение влияния экдистена на восстановление физической работоспособности у спортсменов, специализирующихся в силовых видах спорта.

Материалы и методы исследований. На кафедре Спортивной медицины и лечебной физической культуры Узбекского государственного института физической культуры в рамках плана научно-исследовательских работ предусмотрено проведение исследований по изучению соматического статуса и функциональных возможностей спортсменов различных специализаций и квалификаций. Оценку физического развития и функциональных возможностей спортсмена проводили с использованием традиционных методов антропометрии и соматоскопии. Оценку функционального состояния осуществляли по показателям кардиореспираторной системы, резервы которой обеспечивают не только физическую работоспособность, но и прогнозируют уровень здоровья. По результатам тестирования заполняли карту тестирования, содержащую данные морфофункциональных измерений. В ходе обследования спортсменов, специализирующихся в силовых видах спорта, а также при проведении анкетирования был выявлен ряд нарушений состояния здоровья, требующий проведения восстановительных мероприятий. При этом мы исходили из того, что в период интенсивных тренировок и соревнований выступления спортсменов и перерывы между ними, как правило, регламентируются единым графиком, в котором всем спортсменам отводится одинаковый промежуток времени для восстановления организма. Однако к последующим этапам выступлений спортсмены приступают с различным уровнем восстановления, причем часть из них — фактически недостаточно восстановившись. У некоторых спортсменов с относительно «медленным» фенотипом восстановления, со временем происходит накопление так называемой «эндогенной интоксикации», под влиянием которой нарастает утомляемость, понижаются показатели выносливости и в итоге не достигаются прогнозируемые спортивные результаты [1].

Обследуемую выборку спортсменов (64 спортсмена) мы разделили на 2 группы — контрольную (КГ) и экспериментальную (ЭГ). Обе группы были равны по численности

и представленным видам спорта (юноши, по 25 борцов и 7 тяжелоатлетов). Спортсмены обеих групп тренировались по единой программе, кроме того, им был назначен специальный лечебный комплекс, направленный на восстановление подвижности различных отделов позвоночного столба. Наряду с общепринятыми медико-биологическими средствами восстановления в экспериментальной группе с целью восстановления физической работоспособности был использован препарат экдистен [7, 8].

В работе применены следующие методы исследований:

1. Анкетирование. Всем 64 спортсменам было предложено заполнить специально разработанную анкету-вопросник, включающую 20 вопросов, касающихся здоровья спортсменов, в том числе, о наличии боли, ее локализации и характере, предпочтительных восстановительных средствах, о связи нарушений (сдвигов) в состоянии здоровья с определенными неблагоприятными факторами, либо со спортивной деятельностью.

2. Антропометрия. Проведены измерения тотальных и парциальных размеров тела у 64 спортсменов. Толщину кожно-жировых складок измеряли общепринятым способом в 4-х регионах тела: под лопаткой, верхне-подвздошной области, на задней поверхности голени и плеча. Также измеряли диаметры (обхваты) плеч, предплечий, бедер и голеней.

По формуле Mateuka рассчитывали абсолютную массу жировой ткани:

$D = d \times S \times k$, где D — вес жирового компонента, кг; d — средняя толщина кожно-жировой складки, мм; S — поверхность тела, м²; k — коэффициент 0,13.

Абсолютную массу мышечной ткани определяли по другой формуле Mateuka:

$M = L \times r^2 \times K$, где M — вес мышечного компонента, кг; L — длина тела, см; K — константа 6,5. Величину r определяли следующим образом:

$r = (\text{сумма обхватов плеча, предплечья, бедра и голени}) / 25,12 - (\text{суммарная толщина жировых складок на плече, предплечье, бедре и голени}) / 100$.

Относительный вес жировой и мышечной массы, выражаемый в процентах, рассчитывали из соотношений:

$$\frac{D \times 100\%}{\text{Вес тела в кг}} \quad \text{и} \quad \frac{M \times 100\%}{\text{Вес тела в кг}}$$

3. Оценка уровня физической работоспособности.

Уровень физической работоспособности спортсменов определяли по PWC_{170} (кгм/мин). Испытуемым обеих групп предлагали выполнить ступенчато возрастающую нагрузку на велоэргометре, начиная с мощности 50 Вт. По истечении каждой минуты работы мощность нагрузки увеличивали на 25 Вт при постоянной скорости педалирования 60 мин⁻¹. Велоэргометрия проводилась для определения времени работы до отказа (Т), общего количества выполненной работы (А). Показатели функционального состояния спортсменов определялись также и на компьютерной диагностической системе «Валента», где одновременно представлялись показатели физической работоспособности, максимального потребления кислорода и пульса.

4. Статистический анализ. Проведена статистическая обработка полученных данных с вычислением ошибок средних величин, коэффициента вариативности, квадратичного отклонения и определения степени достоверности.

Результаты и их обсуждение. С целью разработки научно-обоснованных подходов для коррекции здоровья спортсменов с болевыми синдромами проведен анализ ответов обследуемого контингента. Результаты анкетирования показали прямую корреляционную взаимосвязь между повышением спортивной квалификации и увеличением выявленных отклонений в состоянии здоровья. Из обследованных 64 спортсменов 33 (51,6%) не имели существенных жалоб, поэтому были оценены как здоровые. Однако у остальных 48,4% спортсменов были установлены нарушения в различных отделах позвоночника и верхнего и нижнего поясов конечностей. Так, количество спортсменов с болями в шейном отделе позвоночника составило 9 наблюдений (29,0%), в грудном отделе — 7 (22,6%) и в поясничном отделе — 12 (38,7%). Жалобы на боли в области плечевого и тазового пояса выявлены у 3 (9,7%) спортсменов (рис. 1).

В процессе обработки результатов анкетирования не стал неожиданным ответ на вопрос «Какой вид патологии развился у вас при занятиях спортом прежде всего», практически все обследованные указали на возникновение болевого синдрома в различных отделах позвоночного столба. При этом если у 60% атлетов отмечаются боли преимущественно в позвоночнике, то у 12% выявлены травмы нижней конечности, у 21% — травмы верхней конечности, у 7% — травмы ушной раковины. На вопрос «Как часто Вы подвержены болезням?» более 80% респондентов ответили, что болеют редко и помимо плановых тренировок, дополнительно занимаются оздоровительным бегом. В оценке предрасположенности риска заболевания ишемической болезнью 76,5% обследованных отметили отсутствие указанных факторов риска. В то же время 20% спортсменов считают, что гипертрофия мышц и жировой массы явилась причиной избыточного веса. Около 3,5% отмечают повышение артериального давления после максимальных и субмаксимальных нагрузок, когда после 5 минут восстановления все еще сохраняется повышенное давление.

Для профилактики дисфункций позвоночника нами предложена лечебно-профилактическая схема, которая заключается в следующем: до начала тренировки спортсменам делали разминочный массаж в течение 10–15 минут, затем во время тренировки между подходами к тренажерам выполняли специальные физические упражнения, направленные на профилактику нарушений в позвоночном столбе. Восстановительные методики имели характер активного отдыха — растяжение мышц в виде виса на перекладине после тренировочного занятия, 10–20-минутная пробежка в среднем темпе 3 раза в неделю после тяжелых физических нагрузок, 30–40-минутный массаж 1–2 раза в неделю для проработки крупных мышечных массивов, сауна (с 2–3 заходами по 15 минут) 1 раз в неделю (обычно в выходной день) с кон-

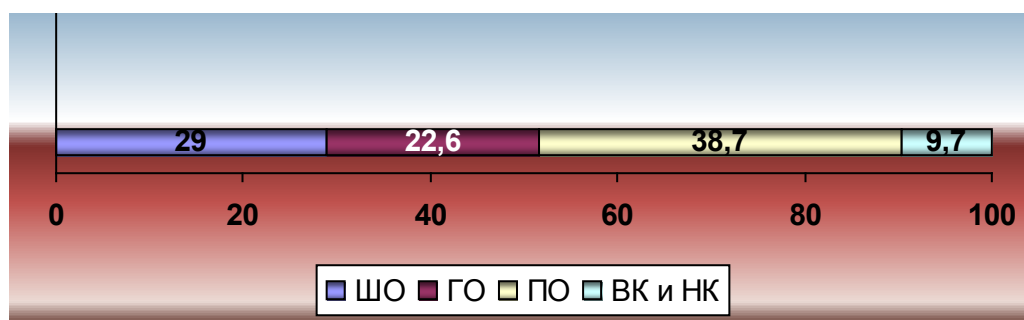


Рис. 1. Распределение спортсменов с жалобами на боли разной локализации (в %): Боли в: ШО — шейном, ГО — грудном, ПО — поясничном отделах позвоночника, БК и НК — в области пояса верхней и нижней конечности

трастным душем на ноги и упражнениями для развития гибкости позвоночника. Наблюдения показали, что предложенная методика восстановления избирательно воздействуют как на отдельные функции организма, так и на специальную работоспособность спортсменов.

В экспериментальной группе спортсмены, помимо указанных средств восстановления, принимали препарат экдистен по разработанной нами схеме.

По строению и химической формуле экдистен является гормоноподобным веществом, схожим с половыми гормонами. Необходимо заметить, что экдистен в виде экдистерона присутствует в животных организмах, также существует экдистерон растений, или фитоэкдистерон. Именно экдистерон из растения левзея используется сегодня в спортивной практике. По своему действию на организм экдистен является тонизирующим средством, способствующим усилению биосинтеза белка в организме. В отличие от анаболических стероидов, он не обладает андрогенным, антигонадотропным, тимолитическим эффектом, не влияет на функциональные возможности коры надпочечников.

В период наблюдений над экспериментальной группой нами выявлены следующие эффекты экдистена:

1. усиленный рост мышечной ткани, увеличение ее «сухой» массы;

2. стабилизация и улучшение функций нервной системы, что выразилось в купировании неврастенического, астенического и астенодепрессивного состояния у спортсменов после интенсивных тренировок и в соревновательный период;

3. стабилизация уровня сахара в крови, что улучшает состояние при гипогликемии у атлетов «на сушке», предотвращает процесс отложения жира, уменьшает жировую прослойку;

4. стабилизация сердечного ритма, что выразилось в купировании аритмии, сопровождающейся признаками перенапряжения миокарда;

5. увеличение физической силы и выносливости.

Кроме того, по данным Сырова В. Н. (2006), экдистен обладает адаптогенным действием, способствуя задержке развития дистрофических процессов в организме, находящемся в состоянии стресса, что вызывает цепь других метаболических сдвигов, включая стимуляцию синтеза некоторых белковых ферментов.

Спортсмены, включенные в экспериментальную группу, принимали экдистен по предложенной нами оригинальной схеме (рис. 2).

Об эффективности действия экдистена мы рассуждали, анализируя показатели физической работоспособности

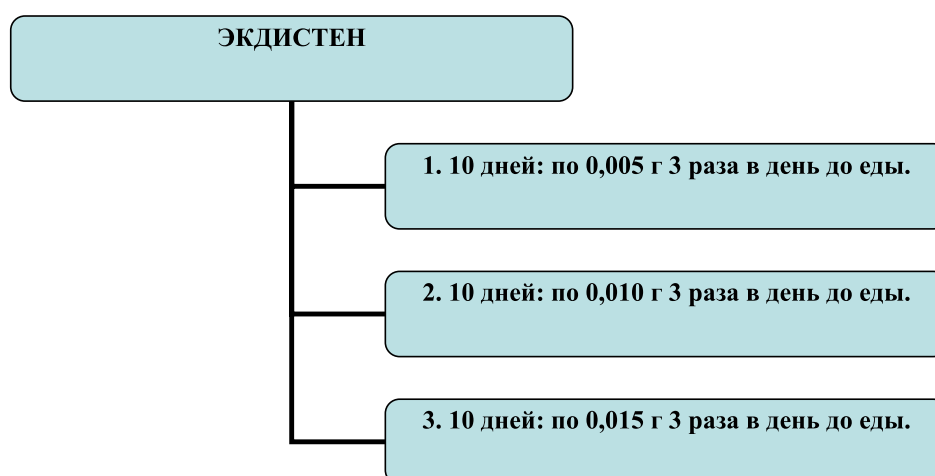


Рис. 2. Схема назначения экдистена, предложенная авторами

Таблица 1. Влияние экдистена на общую физическую работоспособность, максимальную мощность нагрузки и пульс

Показатели	Контрольная группа, $X \pm m$	Экспериментальная группа, $X \pm m$	Достоверность различий
PWC_{170} (кгм/мин)	1420+21	1590 ±18	$p > 0,05$
Мощность (Вт)	241±8,6	259±9,1	$p > 0,05$
Пульс (при нагрузке/мин)	187±3,9	179±3,0	$p < 0,05$

Таблица 2. Относительный вес мышечной и жировой массы у спортсменов контрольной и экспериментальной групп (средние данные, $X \pm \delta$)

Группа обследования	Средний возраст, г	Мышечная масса, %	Жировая масса, %
Экспериментальная группа	21,7 ± 1,8	51,53 ± 2,32	10,27 ± 1,5
Контрольная группа	21,2 ± 1,61	47,2 ± 1,96	15,7 ± 2,1

по Карпману PWC_{170} (кгм/мин). Так, если физическая работоспособность по PWC_{170} в контрольной группе составляла в среднем 1420+21 кгм/мин, то в экспериментальной группе после приема курса экдистена работоспособность оказалась намного выше и составила в среднем 1569±18кгм/мин. Данные о влиянии экдистена на физическую работоспособность при максимальных нагрузках представлены в табл. 1.

«Классическая» реакция на нагрузку по данным пульса выявлена для экспериментальной группы — 179±3,0, что свидетельствует о переходе функции сердечнососудистой системы на режим экономии, в то время как в контрольной группе пульс составил 187±3,9, свидетельствующей о напряженной деятельности данной системы. Установлено, что положительное влияние экдистена при максимальных нагрузках проявляется, прежде всего, в увеличении физической работоспособности в среднем на 170,4 кгм/мин (+12%). При этом мощность работы возросла лишь на 6%, изменения не были статистически значимы. Из таблицы 1 видно, что физическая работоспособность выше в экспериментальной группе, в которой спортсмены принимали экдистен в течение всего подготовительного периода до нагрузки. У подавляющего большинства спортсменов применение экдистена ускоряло восстановление и адаптацию к физической нагрузке в учебно-тренировочном процессе. По данным самооценки (метод анкетирования) было уста-

новлено, что подавляющее большинство атлетов экспериментальной группы отмечали меньшую утомляемость во время тренировок, лучшую переносимость нагрузок (особенно на этапе развития силовых качеств), уменьшение апатии и раздражения после выполнения работы до предела. Указанные эффекты, как правило, проявлялись на 4–5 день приема препарата. При антропометрических исследованиях лиц, применявших экдистен, было отмечено увеличение мышечной массы при значительном снижении жира. У всех спортсменов наряду с улучшением самочувствия, повышением работоспособности на тренировках наблюдалось заметное увеличение мышечной массы (+5% по сравнению с показателем контроля). Количество общего и особенно подкожного жира резко снизилось (среднее уменьшение толщины жировых складок за время тренировок в контрольной группе составило 2,3 мм, в экспериментальной группе 6,5 мм (табл. 2).

Заключение. Во всех случаях экдистен хорошо переносился, не оказывал побочных эффектов; негативного влияния препарата на состояние внутренних органов не обнаружено. Применение экдистена в практике подготовки спортсменов не противоречит требованиям допинг-контроля, а его использование способствует повышению физической работоспособности спортсменов, специализирующихся в силовых видах спорта, улучшению их общего самочувствия.

Литература:

1. Акрамов, Ж. А., Гулямов Н. Г., Сафарова Д. Д. Восстановление организма спортсменов из состояния перетренированности: эффект лазеротерапии. Материалы международной конференции «Проблемы современной морфологии человека». — Москва, 2008. — с. 129–131.
2. Граевская, Н. Д. Спорт и здоровье. / В сб. «Современный олимпийский спорт и спорт для всех». Т. II. — Москва, 2003. — с. 37–38.
3. Граевская, Н. Д., Марчук И. Е. и др. Применение новых технологий в спортивной медицине // Теор. и практ. физ. культуры. — № 2, 2007. — с. 67–72.

4. Орджоникидзе, З.Г., Павлов С. Е. Актуальные задачи реорганизации спортивно-медицинской службы // В сб.: Спортивно-медицинская наука и практика на пороге XXI века. — Москва, 2000. — с. 121.
5. Сак, Н. Н., Сак А. Е. Морфо-конституциональные особенности позвоночника спортсменов в норме и при дистрофических поражениях. / В сб. «Современный олимпийский спорт и спорт для всех». Т. II. — Москва, 2003. — с. 157–158.
6. Спортивная медицина: национальное руководство // Под. ред. акад. Миронова С. П., проф. Поляева Б. А., проф. Макаровой Г. А. — М.: ГЭОТАР-Медиа, 2012.
7. Сыров, В. Н. Некоторые аспекты использования препарата «Экдистен» в спортивно-медицинской практике. / Сб. науч. тезисов междунар. научно-практической конф. «Проблемы совершенствования системы подготовки высококвалифицированных спортсменов к олимпийским играм». — Ташкент, 2006. — с. 157–159.
8. Турсунов, Н. Б., Элбоева Г. И. Анализ основных причин травматизма в спортивных единоборствах. Фан — спортга. Науч.-практ. журнал. — 2013, № 4. — с. 45–47.

Формирование личностных универсальных учебных действий старшеклассников на уроках физической культуры средствами гиревого спорта

Чеботарёв Юрий Юрьевич, студент

Ишимский педагогический институт имени П. П. Ершова (филиал) Тюменского государственного университета

В статье рассматривается процесс формирования личностных универсальных учебных действий (ЛУУД) в условиях урока физической культуры старшеклассников. Автором предложены и апробированы приемы формирования ЛУУД средствами гиревого спорта. В исследовании автор получил прирост уровня сформированности ЛУУД у старшеклассников под воздействием разработанных приемов и средств гиревого спорта.

Ключевые слова: личностные универсальные учебные действия, формирование, физическая культура, гиревой спорт

В соответствии с концепцией государственных стандартов общего образования (2009) универсальные учебные действия (УУД) являются фундаментальным ядром содержания общего среднего образования [1; 2; 3; 9]. Вместе с тем следует отметить, что вопрос возможностей использования нестандартных форм развития личностных универсальных учебных действий учащихся старших классов, разработан крайне слабо [3; 4; 7; 8].

Неисчерпаемыми возможностями для общего интеллектуального и психоэмоционального развития старшеклассника располагает такая область учебной деятельности, как физическая подготовка, в частности силовые виды спорта, такие как тяжелая атлетика, бодифитнес и гиревой спорт [8]. Таким образом, формирование личностных универсальных учебных действий учащихся старших классов средствами гиревого спорта — задача общественной значимости, чем и обусловлена актуальность темы исследования.

Стоит отметить, что способности к формированию у детей универсальных учебных действий заложены в требованиях ФГОС ВО и профессионального стандарта «Педагог» к будущим учителям, в том числе учителям физической культуры [5; 6]. Поэтому современный учитель физической культуры обязан уметь разрабатывать программы развития УУД доступными средствами, приемами и методами.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность процесса формирования личностных универсальных учебных действий учащихся старших классов средствами гиревого спорта.

Объектом исследования является учебно-воспитательный процесс по физической культуре учащихся старших классов. Предметом исследования выступает формирование личностных УУД учащихся старших классов с использованием средств гиревого спорта.

Для достижения цели исследования потребовалось решение ряда конкретных задач:

1. Изучить психолого-педагогическую и методическую литературу по теме исследования.
2. Выявить специфику и возможности гиревого спорта в процессе формирования личностных универсальных учебных действий учащихся старших классов.
3. Разработать и внедрить методику по формированию личностных универсальных учебных действий учащихся старших классов средствами гиревого спорта.
4. Определить эффективность формирования личностных универсальных учебных действий учащихся старших классов средствами гиревого спорта.

Гипотеза исследования: предполагается, что процесс формирования личностных универсальных учебных действий учащихся старших классов будет эффективным, если:

— будут изучены содержание и особенности формирования личностных УУД у учащихся старших классов;

— будут определены специфика и возможности гиревого спорта по формированию личностных УУД;

— будет разработана и внедрена в образовательный процесс общеобразовательной организации методика формирования личностных универсальных учебных действий учащихся старших классов.

Методы и организация исследования. В процессе исследования применялись следующие методы: изучение литературы по теме исследования; педагогический эксперимент; выявление, описание, анализ, опрос, беседа, обобщение педагогического опыта конструирование на его основе нового опыта; сравнение, обобщение; психолого-педагогическое обследование; количественный и качественный анализ эмпирических данных.

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе МАОУ «Новозаимская СОШ» с января по март 2016 г. В исследовании приняли участие 20 учащихся десятых классов, по 10 детей в экспериментальной и контрольной группах, соответственно.

Результаты исследования и их обсуждение. При диагностировании уровня личностных универсальных учебных действий старшеклассников мы использовали ме-

тодику из «Программы развития универсальных учебных действий» Е. В. Ивановой (модифицированная методика Т. А. Нежновой, А. Л. Венгера, Д. Б. Эльконина).

В качестве структурных элементов диагностики ЛУУД нами определены такие методики оценки, как:

1. Рефлексивная оценка занятий по гиревому спорту в цикле физической культуры;
2. Действия самоопределения и смыслообразования;
3. Проба на познавательную инициативу;
4. Шкала выраженности учебно-познавательного интереса;
5. Диагностика мотивации.

Система работы по формированию личностных универсальных учебных действий учащихся старших классов посредством гиревого спорта включала в себя объединение общепедагогических и предметно-технических приемов.

Общепедагогические приемы включают в себя установление ценностных ориентиров образования в целом и физической подготовки в частности; определение понятий, функций, состава и характеристик ЛУУД; определение связи ЛУУД с содержанием учебной программы; выявление условий, которые обеспечивают плавный переход программы формирования ЛУУД во всех ступенях образования.

Таблица 1. Динамика уровня личностных универсальных учебных действий старшеклассников

Уровни	Доля испытуемых				Различия уровня сформированности ЛУУД
	ЭГ		КГ		
	В начале эксперимента	В конце эксперимента	В начале эксперимента	В конце эксперимента	
1 — Показатели действий рефлексивной оценки					
Высокий	20%	30%	10%	10%	20%
Средний	80%	70%	90%	90%	— 20%
Низкий	0%	0%	0%	0%	0%
2 — Показатели действий самоопределения и смыслообразования					
Высокий	10%	20%	0%	0%	20%
Средний	50%	50%	50%	50%	0%
Низкий	40%	30%	50%	50%	— 20%
3 — Показатели действий познавательной инициативы					
Высокий	70%	90%	70%	70%	20%
Средний	30%	10%	30%	30%	— 20%
Низкий	0%	0%	0	0%	0%
4 — Показатели выраженности учебно-познавательного интереса					
Уровень 1	10%	30%	20%	20%	10%
Уровень 2	40%	40%	30%	30%	10%
Уровень 3	20%	30%	30%	30%	0%
Уровень 4	10%	0%	10%	10%	— 10%
Уровень 5	20%	0%	10%	10%	— 10%
Уровень 6	0%	0%	0%	0%	0%
5 — Показатели мотивации					
Уровень 0	0	0%	0%	0%	0%
Уровень 1	10%	0%	10%	10%	— 10%
Уровень 2	30%	0%	30%	30%	— 30%
Уровень 3	60%	100%	60%	60%	40%

Предметно-технические приемы, вошедшие в экспериментальную методику, включают в себя обучение дыханию, обучение рывку, обучение толчку, развитие силовой выносливости, развитие силы, развитие гибкости, развитие скоростно-силовых способностей, развитие координационных способностей.

Проведенный эксперимент показал, что по всем структурным элементам диагностики ЛУУД в ЭГ наблюдается прирост в отличие от КГ. Особо стоит отметить прирост показателей мотивации учащихся под воздействием средств гиревого спорта. Т. е. включение в учебный процесс средств гиревого спорта и участие в соревнованиях привело к формированию адекватной учебной и спортивной мотивации у старшеклассников.

Таким образом, по результатам данного эксперимента можно утверждать, что организация учебного процесса по физической культуре с использованием средств гиревого спорта привела к повышению эффективности сформированности ЛУУД по таким структурным элементам как действия рефлексивной оценки, действия самоопределения и смыслообразования, действия познавательной инициативы, выраженности учебно-познавательного интереса, мотивации.

Выводы. Анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования позволил установить, что вопросу развития УУД учащихся

в школах на современном этапе уделяется широкое внимание, однако, не до конца отработаны механизмы, условия, приемы и способы их формирования у детей. Тем более, не до конца решены вопросы формирования личностных УУД в условиях занятий физической культурой и спортом в общеобразовательной школе.

Нами выявлена специфика и возможности гиревого спорта в процессе формирования личностных универсальных учебных действий учащихся старших классов. Так, установлено, что разработанная на базе занятий по гиревому спорту методика развития личностных универсальных учебных действий учащихся старших классов и внедрение ее в образовательный процесс общеобразовательной организации позволили достичь повышения уровня развития личностных универсальных учебных действий учащихся старших классов. Данные, зафиксированные в ходе эксперимента, показали, что по всем структурным элементам диагностики ЛУУД в ЭГ наблюдается прирост в отличие от КГ. Особо стоит отметить прирост показателей мотивации учащихся под воздействием средств гиревого спорта.

По результатам данного эксперимента можно утверждать, что организация учебного процесса по физической культуре с использованием средств гиревого спорта привела к повышению эффективности сформированности ЛУУД по всем структурным элементам.

Литература:

1. Асмолов, А. Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий [Текст]: пособие для учителя / А. Г. Асмолов. — М.: Просвещение, 2011. — 375 с.
2. Гильядов, С. Р. Управление развитием универсальных учебных действий в исследовательской деятельности школьников [Текст] / С. Р. Гильядов // Педагогическое образование и наука. — 2013. — № 2. — с. 134–139.
3. Климанова, Л. Ф. Универсальные учебные действия обучающихся: примеры формирования [Текст] / Л. Ф. Климанова // Управление начальной школой. — 2010. — № 1. — с. 20–25.
4. Поливаев, А. Г. Достижение результатов обучения по физической культуре в условиях реализации ФГОС общего образования [Текст] / А. Г. Поливаев, Н. В. Фомичева, И. А. Иргашева // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. — 2016. — № 4. — с. 58–60.
5. Поливаев, А. Г. Профессионально-педагогическая подготовка студентов физкультурного профиля в условиях требований профессионального стандарта «Педагог» [Текст] / А. Г. Поливаев // Педагогическое образование и наука. — 2016. — № 2. — с. 143–146.
6. Поливаев, А. Г. Психолого-педагогический аспект в процессе совершенствования подготовки современного педагога по физической культуре [Текст] / А. Г. Поливаев // Молодой ученый. — 2014. — № 18. — с. 627–629.
7. Прохорова, С. Ю. Особенности оценивания учебных достижений старших школьников [Текст] / С. Ю. Прохорова, О. А. Еремеева // Управление начальной школой. — 2010. — № 1. — с. 35–48.
8. Фомичева, Н. В. Деятельностный подход к формированию универсальных учебных действий в физкультурном образовании младших школьников [Текст] / Н. В. Фомичева, А. Г. Поливаев // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. — 2014. — № 6. — с. 30–31.
9. Шевцова, Е. А. Формирование универсальных учебных действий у старших школьников [Текст] / Е. А. Шевцова // Стандарты и мониторинг в образовании. — 2013. — № 2. — с. 28–32.

Молодой ученый

Международный научный журнал

Выходит два раза в месяц

№ 16 (120) / 2016

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор:

Ахметов И. Г.

Члены редакционной коллегии:

Ахметова М. Н.
Иванова Ю. В.
Каленский А. В.
Куташов В. А.
Лактионов К. С.
Сараева Н. М.
Абдрасилов Т. К.
Авдеюк О. А.
Айдаров О. Т.
Алиева Т. И.
Ахметова В. В.
Брезгин В. С.
Данилов О. Е.
Дёмин А. В.
Дядюн К. В.
Желнова К. В.
Жуйкова Т. П.
Жураев Х. О.
Игнатова М. А.
Калдыбай К. К.
Кенесов А. А.
Коварда В. В.
Комогорцев М. Г.
Котляров А. В.
Кузьмина В. М.
Кучерявенко С. А.
Лескова Е. В.
Макеева И. А.
Матвиенко Е. В.
Матроскина Т. В.
Матусевич М. С.
Мусаева У. А.
Насимов М. О.
Паридинова Б. Ж.
Прончев Г. Б.
Семахин А. М.
Сенцов А. Э.
Сенюшкин Н. С.
Титова Е. И.
Ткаченко И. Г.

Фозилов С. Ф.

Яхина А. С.

Ячинова С. Н.

Международный редакционный совет:

Айрян З. Г. (Армения)
Арошидзе П. Л. (Грузия)
Атаев З. В. (Россия)
Ахмеденов К. М. (Казахстан)
Бидова Б. Б. (Россия)
Борисов В. В. (Украина)
Велковска Г. Ц. (Болгария)
Гайич Т. (Сербия)
Данатаров А. (Туркменистан)
Данилов А. М. (Россия)
Демидов А. А. (Россия)
Досманбетова З. Р. (Казахстан)
Ешиев А. М. (Кыргызстан)
Жолдошев С. Т. (Кыргызстан)
Игисинов Н. С. (Казахстан)
Кадыров К. Б. (Узбекистан)
Кайгородов И. Б. (Бразилия)
Каленский А. В. (Россия)
Козырева О. А. (Россия)
Колпак Е. П. (Россия)
Куташов В. А. (Россия)
Лю Цзюань (Китай)
Малес Л. В. (Украина)
Нагервадзе М. А. (Грузия)
Прокопьев Н. Я. (Россия)
Прокофьева М. А. (Казахстан)
Рахматуллин Р. Ю. (Россия)
Ребезов М. Б. (Россия)
Сорока Ю. Г. (Украина)
Узаков Г. Н. (Узбекистан)
Хоналиев Н. Х. (Таджикистан)
Хоссейни А. (Иран)
Шарипов А. К. (Казахстан)

Руководитель редакционного отдела: Кайнова Г. А.

Ответственные редакторы: Осянина Е. И., Вейса Л. Н.

Художник: Шишков Е. А.

Верстка: Бурьянов П. Я., Голубцов М. В., Майер О. В.

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.

При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

Материалы публикуются в авторской редакции.

АДРЕС РЕДАКЦИИ:

почтовый: 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231;

фактический: 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: info@moluch.ru; <http://www.moluch.ru/>

Учредитель и издатель:

ООО «Издательство Молодой ученый»

ISSN 2072-0297

Подписано в печать 10.09.2016. Тираж 500 экз.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, 25