

Проблемы
педагогики
№ 1 (2), 2015

Москва
2015



Проблемы педагогики

№ 1 (2), 2015

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

И.О. ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА:
Кондратьева С.В.

Зам. главного редактора: Котлова А.С.

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ:

Журнал зарегистрирован
Федеральной службой по
надзору в сфере связи,
информационных технологий
и массовых коммуникаций
(Роскомнадзор)
Свидетельство ПИ № ФС77 -
60219
Издается с 2014 года

Выходит ежемесячно
Published monthly

Сдано в набор:
27.02.2015

Подписано в печать:
06.03.2015

Формат 70x100/16.
Бумага офсетная.
Гарнитура «Таймс».
Печать офсетная.
Усл. печ. л. 5,77
Тираж 1 000 экз. Заказ №271

ТИПОГРАФИЯ
ООО «ПресСто».
153025, г. Иваново,
ул. Дзержинского, 39, оф.307

ИЗДАТЕЛЬСТВО
«Проблемы науки»
г. Москва

Ананьева Е.П. (канд. филос. наук. Украина), *Асатурова А.В.* (канд. мед. наук), *Байтасов Р.Р.* (канд. с.-х. наук. Белоруссия), *Блейх Н.О.* (д-р ист. наук, канд. пед. наук), *Богомолов А.В.* (канд. техн. наук), *Гавриленкова И.В.* (канд. пед. наук), *Губарева Т.И.* (канд. юрид. наук), *Гутникова А.В.* (канд. филол. наук. Украина), *Дивненко О.В.* (канд. пед. наук), *Жамулдинов В.Н.* (канд. юрид. наук), *Ильинских Н.Н.* (д-р биол. наук), *Курманбаева М.С.* (д-р биол. наук. Казахстан), *Матвеева М.В.* (канд. пед. наук), *Мацаренко Т.Н.* (канд. пед. наук), *Овчинников Ю.Д.* (канд. техн. наук), *Саньков П.Н.* (канд. техн. наук. Украина), *Селитреникова Т.А.* (канд. пед. наук), *Сибирцев В.А.* (д-р экон. наук), *Скрипко Т.А.* (канд. экон. наук. Украина), *Сопов А.В.* (д-р ист. наук), *Федоськина Л.А.* (канд. экон. наук), *Цуцулян С.В.* (канд. экон. наук), *Шамишина И.Г.* (канд. пед. наук).

АДРЕС РЕДАКЦИИ:

153008, РФ, г. Иваново, ул. Лежневская, д.55, 4 этаж

Тел.: +7 (910) 690-15-09.

<http://scienceproblems.ru>

e-mail: admbestsite@yandex.ru



© Проблемы педагогики /
Москва, 2015

Содержание

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ	4
<i>Клиот Д. Б., Клиот Т. В., Торяник В. В., Гатина О. А., Левина А. В.</i> Метафорически о внеурочном решении психолого-биологических проблем урочной действительности как инструмента воспитания мышления стандартной личности в рамках социального заказа.....	4
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ (ПО ОБЛАСТЯМ И УРОВНЯМ ОБРАЗОВАНИЯ).....	22
<i>Шепель Л. А., Кушхова Н. Л.</i> Формирование экономической грамотности у учащихся начальной школы	22
<i>Сосновская Л. В., Глухарева А. А., Болтунова С. П.</i> Роль классного руководителя в здоровьесберегающей педагогике	26
<i>Ермакова Т. Л.</i> Учить мыслить	31
<i>Кондратьева Е. С.</i> Развитие познавательного интереса у младших школьников через использование информационных технологий на уроках математики.....	34
<i>Якутина А. И.</i> Учение через деятельность.....	40
<i>Дорофеева И. Е.</i> Развитие интеллектуальных способностей у дошкольников.....	43
<i>Дорофеева И. Е.</i> Роль подвижных игр в воспитании детей дошкольного возраста.....	47
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ, ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ.....	50
<i>Клиот Д. Б., Ахмедов М. М., Банасько А. Л.</i> Использование игрового метода на занятиях мини-футболом в разрезе с традиционными формами подготовки.....	50
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	63
<i>Бурняшева Л. Н., Стрижакова Н. Е.</i> Формирование умений и навыков перевода текстов с иностранного языка у студентов неязыковых вузов.....	63
<i>Щипунова Н. Н.</i> Адаптация молодых учителей в сельской школе	68

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Метафорически о внеурочном решении психолого-биологических проблем урочной действительности как инструмента воспитания мышления стандартной личности в рамках социального заказа Клиот Д. Б.¹, Клиот Т. В.², Торяник В. В.³, Гатина О. А.⁴, Левина А. В.⁵

¹Клиот Дмитрий Борисович / Kliot Dmitry Borisovich – учитель физической культуры, кафедра физической культуры, МБОУ «Гимназия №1»; тренер-преподаватель, отделение мини-футбола, МБОУ ДОД «СДЮСШОР», г. Ноябрьск;

²Клиот Тамара Владимировна / Kliot Tamara Vladimirovna – учитель биологии, кафедра естествознания, МБОУ «Гимназия № 1», г. Ноябрьск;

³Торяник Валерий Владимирович / Toryanik Valeriy Vladimirovich – аспирант, кафедра теории физического воспитания,

Уральский Федеральный университет имени Б. Н. Ельцина, г. Екатеринбург; учитель физической культуры, кафедра физической культуры, МБОУ «Гимназия № 1», г. Ноябрьск;

⁴Гатина Ольга Алексеевна / Gatina Olga Alekseyevna – учитель физической культуры, кафедра физической культуры, МБОУ «Гимназия № 1», г. Ноябрьск;

⁵Левина Анна Викторовна / Levina Anna Viktorovna – учитель физической культуры, кафедра физической культуры, МБОУ «Гимназия № 1», г. Ноябрьск

Аннотация: педагогическая среда является особым механизмом социума, воздействующим на формирование психики человека на самых ранних этапах ее развития. Оказывая контрольное влияние на представление о мире, система образования играет ведущую роль в проявлении и осуществлении совокупности мотивов и побуждений индивида на всех уровнях жизнедеятельности. Исторически трансляция знаний о мире осуществляется посредством традиционного инструмента педагогики – урочной системы. Но отношение к такому способу контроля знаний, воспитания мышления складывается неоднозначно в научных представлениях, что подчеркивает актуальность выбранной темы.

Abstract: the educational environment is a special mechanism of society, impact on the formation of the human psyche in the very early stages of its development. Exerting influence on the control view of the world, the education system plays a leading role in developing and implementing the totality of the motives and intentions of the individual at all levels of life. Historically, the transmission of knowledge about the world is carried out by means of a conventional instrument pedagogy – lesson system. But the attitude to this method of control of knowledge, education thinking was uneven in the scientific concept that emphasizes the relevance of the chosen topic.

Ключевые слова: мышление, внеурочная деятельность, нравственность, формальная логика, непрерывная логика, логический фундамент, семантический стимул, бессознательное, «зомби», социальность воспитания, социализация.

Keywords: thinking, extracurricular activities, morality, formal logic, continuous logic, logical foundation, semantic stimulus unconscious «zombie», social education, socialization.

*Все что мы есть – результат наших мыслей.
Гаутама Будда*

*В сущности, интересует нас в жизни только одно – наше психическое содержание.
И. П. Павлов*

*Сознание царствует, но не управляет.
Поль Валери*

В последнее время все больше и больше разговоров можно слышать о том, что говорить о действительности становится действительно трудно. Трудно что-либо утверждать конкретно, и относиться, даже к очень знакомым с первого взгляда, явлениям приходится метафорически. Известный ученый Черниговская однажды сказала на одной из передач, что об устройстве аппарата мышления мы знаем практически все, но не знаем самую малость – не знаем, как он работает. Ф. Крик в конце своей жизни о своем знаменитом открытии сказал, что в его модели нет однозначного, очевидного смысла [17, 89]. Интересно отметил знаменитый математик Роджер Пенроуз, что сознание никак не вписывается в настоящую физическую картину мира [18]. Может, такие высказывания встречаются потому, что большинство явлений просто не входит в круг воспитания наших понятий, происхождение которых может иметь искусственную природу.

В нашем же случае разговор будет идти, во-первых, о воспитании как об объекте, достаточно многогранном и сложном. Нужно знать, что воспитывать. Нужно знать о том, что именно оказывает влияние на психику. И вот таких «нужно» можно задавать себе достаточно долго. А связано это, по-видимому, с самим воспитуемым – мышлением и сознанием, творчеством.

Во-вторых, мы будем говорить об образовании, законах, образовательном средстве – уроке, и в тот же момент предмете, которым возможно оказать влияние на психику в рамках воспитательного процесса – внеурочной деятельности.

И, в-третьих, весь разговор в целом об образе и подобию творца – о детях, в которых нет предубеждения и юридических законов.

Начну с того, что система образования имеет достаточную историю как сильный воспитательный инструмент социума. Термин «урок» обозначает свод строгих требований, которые необходимо принять на веру. С одной стороны, веру всегда контролировал культ, миф, церковь. С другой стороны, веру зачастую контролирует закон как пространственный ограничитель, ранее выраженный через Морской Адмиралтейский закон. Выдающийся антрополог Г. Бейтсон в «Экологии разума» оперирует понятием «двойной связи» [14]. Жесты часто выражают не одно значение, а два. Одно – метафорическое, а другое – буквальное. Это когда есть посылка противоположных сигналов разного логического типа в одну сторону. Потому часто в социуме одни процессы выражаются через другие, а опасным это занятие становится тогда, когда юридические законы накладываются на физические. На психике этот подложный механизм работает как отвергание в себе того, что на самом деле разрушительно, и вынесение этого разрушающего эффекта вовне. Рассмотрим сначала немного урочный механизм воспитания. Далее будет говорить проще о том, что нам потребуется вне урока.

Урочная система – базовая единица образования. Это некая среда, в которой создается механизм «неосознаваемых установок, штампов» как считает доктор психологических наук К. К. Платонов.

«Один из самых верных способов уродования интеллекта – формальное заучивание знаний. зубрежка, подкрепляемая бесконечным повторением (которое следовало бы назвать не матерью, а, скорее, мачехой учения), калечит интеллект тем вернее, как это ни парадоксально, чем «умнее» усваиваемые при этом истины. Дело в том, что вздорную идею из головы ребенка быстро выветрит его собственный опыт. А зазубренная без понимания «абсолютная истина» становится для мысли чем-то вроде рельсов для поезда. Мысль призывают двигаться только по проторенным путям. И все, что вправо и влево, представляется при этом несущественным, неинтересным... Ум, приученный к действиям по штампу, по готовому рецепту типового решения, теряющийся там, где от него требуется самостоятельное творческое решение, не любит противоречий. Он старается их обходить, замазывать, сворачивая опять и опять на затоптанные, рутинные дорожки. Для развитого ума противоречие — это сигнал появления проблемы, которую нельзя решить с помощью строго заштампованных (формализованных) действий, или, как теперь любят выражаться, «алгоритмов», – отмечает доктор философских наук Э. В. Ильенков [6].

Знаковой особенностью урочной системы является система заучивание – оценивание. Такая система формирует рефлекс и бессознательную природу мотива. Современный ФГОС оставляет в своем содержании основу

педагогике. Но совокупность требований определяет формирование стандартной личности. Большими буквами так и обозначено: Федеральный Стандарт. В Стандарте указано, чему должен научиться ученик в обязательной части. Ему же рекомендованы планируемые результаты освоения. Текст программ по предметам берется из текста ФГОС и не может меняться. Вот такие жесткие меры контроля качества образования очень мало имеют общего с природой. Ниточка с творчеством здесь обрывается. При том, что очень мало кто в научных кругах возьмет на себя ответственность сказать о том, что такое творчество вообще. Знания должны усваиваться в такой системе примерно с той же позиции, как если бы память считать просто банком информации. Система образования исторически мало обращалась к физической сути человека, основам мышления живой материи, законам ее существования. Образовательная машина не задумывалась о последствиях такого рода смелых психодеежий на детской психике. Хотя здесь уже метафорически. Профессор И. В. Смирнов отмечал: «Дети, воспитанные животными, навсегда утрачивают функции быть в социуме человека. Это значит, что высшие психические функции формируются как результат ранней социализации. Дефекты ранней детской социализации ведут к психосемантическим расстройствам во взрослом периоде» [16, 3].

Многие ученые обращали внимание на странности в системе образования. Ф. Крик, обладатель Нобелевской премии, определил наше нормальное социальное поведение как стереотипное и назвал его «зомби». Буквальность это или метафора?

Ученик Г. Бейтсона Марк Энгел дает такую характеристику: «Чтобы человек смог изменить свои базовые верования, определяющие восприятие, он сначала должен осознать, что реальность необязательно совпадает с его верованиями. Узнавать об этом нелегко и неудобно, и большинству людей в истории, вероятно, удалось избежать таких мыслей... Но иногда диссонанс между реальностью и ложными верованиями достигает такой точки, после которой уже невозможно не видеть, что мир лишился смысла... Ясно, что наше культурное сознание достигло такой точки. Но эта ситуация таит в себе как возможности, так и опасности. Нет гарантии, что новые идеи будут лучше старых. Не стоит также рассчитывать, что изменения пройдут гладко... Культурный сдвиг уже привел к психическим потерям... Я думаю, что тот, кто выбирает готовые системы верований, теряет шанс на подлинно творческое мышление. Путь, состоящий в обдумывании вещей и принятии как можно меньшего на веру, более труден. Интеллектуальная активность – от науки и до поэзии – имеет плохую репутацию у моего поколения. Мы считаем, что в этом виновата наша так называемая система образования, которая кажется специально придуманной для того, чтобы не позволить своим жертвам научиться думать. Нас хотят убедить, что мышление – это то, что ты делаешь, когда читаешь учебник. Кроме того, чтобы научиться думать, нужно иметь учителя, который сам умеет думать» [14].

Социальность воспитания, научения и т. п. – явления природные. Так живут семейства простейших, так уживаются между собой клетки мозга. Этот механизм – естественный. Здесь наблюдается согласованность высшего порядка. Но если ввести нехорошие коррективы, то получим человека «приводящего реальность в соответствие с верованиями того мира, в котором он живет, верящего, что мировые ресурсы безграничны, полагающего, что если что-то хорошо, то еще больше этого «что-то» будет еще лучше» [14]. Такой человек не имеет возможности увидеть свои ошибки, поскольку не нужно искать каких-то доказательств.

Социальная среда создает заказ. В терминах этого заказа формируемая личность дает обществу как бы отчет обо всех своих действиях. Ф. Н. Гиддингс, американский социолог, в 1878 г. описал значение термина «социализация» как «развитие социальной природы или характера индивида, подготовка человеческого материала к социальной жизни» [13]. Сущность социализации состоит в том, что в ее процессе человек формируется как член того общества, к которому он принадлежит. В любом обществе социализация человека имеет свои особенности. Но и общество, нужно иметь в виду, имеет некоторый контекст с правилами. Иерархия этих правил определяется сводом законов и правил. А эти правила диктуются в иерархии политических интересов. Таким образом, когда говорят о социализации воспитания, скорее говорят в рамках «двойной связи» о государственном заказе, который сам по себе более политический, чем общественный. Подмена понятий – частая игра политиков на общественных нервах. Дело в том, что потенциал человеческого творчества очень силен. О его механизме еще вернемся. Но так же силен культ золота, преобразованный в культ денег. Деньги из средства распределения человеческих потребностей превратились в средства тотального контроля самого человека и его потребностей. В самом начале мы уже говорили о том, что вера может быть закабалена в оккультизме. Церковь и государство всегда старались убрать еретиков с пути. Первосвященник избавился от Иисуса Христа. При этом послание Христа никто особо не слушал. Так же церковь избавилась от Коперника. При этом метод большинства и по сей день решает все. К.Г. Юнг произносил: «Люди сделают все что угодно, абсурдно это или нет, только лишь бы не встречаться с собственной душой». А деньги стали неким соглашением на предмет того, как выражаются ценности, управляющие человеком через культы. Нефтедолларовые магнаты мира вывели простую формулу иерархии контроля над человеком. И в эту формулу попадает образование как система воспитания достаточного знания. Выход за рамки такого знания считается ненормальностью или, как стало модно говорить, неадекватностью. Но интересно то, что за ненормальным поведением гения стоит выходящий за рамки гениальный путь решения некой проблемы, отмечает Д. В. Ушаков, отечественный психолог. Ненормальность же обычного человека определяется

неосуществимыми мотивами. А об этом выше мы упоминали при обсуждении «неосознаваемых установок» К. К. Платонова. Альберт Эйнштейн отмечал: «Безумие – это когда вы повторяете много попыток и ожидаете разных результатов». К этому изречению тоже необходимо относиться достаточно внимательно.

Сегодня существует и усиливается конфликт между характером присвоения ребенком знаний и ценностей в школе и вне школы:

– в школе (системность, последовательность, традиционность, культуросообразность и т. д.);

– вне школы (клиповость, хаотичность, смешение высокой культуры и бытовой, размывание границ между культурой и антикультурой и т. д.).

Этот конфликт меняет структуру мышления детей, их самосознание и миропонимание, ведет к формированию эклектичного мировоззрения, потребительского отношения к жизни.

Природа детского мышления выходит за рамки урока и становится внеурочной и требует особого подхода к процессу воспитания именно мышления. От формальной логики урочной системы к непрерывно-творческому мышлению. И вот здесь существует много проблем, связанных с пониманием совмещения механизмов воспитания с физической природой живого. Какие бы программы мы ни составляли, мы хорошо должны понимать суть изначально заложенных основ мышления и живой материи. А пока главная генетическая программа не прочитана биологами, говорить об основах крайне сложно. «Школа должна учить мыслить, а не просто загружать голову школьника учебным материалом». Лозунг резонный. Но он сразу же ставит педагогику перед вопросом, решение которого выходит далеко за пределы ее собственной компетенции: а что это значит – «мыслить»? Что такое «мышление»? – делает вывод Э. В. Ильенков [6].

Вернемся к внеурочной системе. Посмотрим, как она представлена в педагогической практике.

Д. В. Григорьев, П. В. Степанов (Центр теории воспитания ИТИП РАО) дают следующее определение: «Внеурочная деятельность школьников – понятие, объединяющее все виды деятельности школьников (кроме учебной), в которых возможно и целесообразно решение задач воспитания и социализации» [19]. Сюда же авторы приводят и главные аспекты системы. Согласно мнениям авторов, которые опираются на ФГОС, внеурочная деятельность тесно связана с основным образованием и является его логическим продолжением и неотъемлемой частью системы обучения, созданной в школе. Главным аспектом системы дополнительного образования является преемственность и взаимосвязь программ дополнительного образования с программами общеобразовательной средней школы. Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) является преемником многих педагогических идей, реализованных с разной

степень полноты в предшествующих образовательных проектах. Концепция ФГОС предписывает усилить воспитательную составляющую деятельности образовательных учреждений. Образовательный стандарт второго поколения ориентирует педагогические коллективы на расширение и совершенствование спектра образовательных услуг, разработку и внедрение новых образовательных и досуговых программ, призванных обеспечить инфраструктуру для социальной мобильности молодежи.

Е. Б. Евладова, доктор педагогических наук, главный научный сотрудник ФГНУ «Институт психолого-педагогических проблем детства» сообщает следующее: «Термин «внеурочная деятельность», который употребляется для обозначения определенного спектра жизнедеятельности образовательного учреждения, не является абсолютно новым в педагогической теории и практике. Для образовательного учреждения внеурочная деятельность всегда была неотъемлемой частью выполняемых им функций. Вместе с тем научный смысл и содержание этого понятия в разные эпохи менялись в зависимости от приоритетов, мировоззренческих установок организаторов системы образования, которые, в свою очередь, формировались под влиянием идеологических и культурных потребностей общества. Изначально в теории и практике отечественного образования доминировали термины «внеурочная, внеклассная, внеучебная работа», которые трактовались в энциклопедических и справочных изданиях как составная часть учебно-воспитательного процесса в школе, одна из форм организации свободного времени учащихся» [20].

В соответствии с Законом РФ «Об образовании» (ст. 9, п. 6), образовательный стандарт указывает на то, что «основные общеобразовательные программы начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования включают в себя учебный план, рабочие программы учебных курсов, предметов, дисциплин (модулей) и другие материалы, обеспечивающие духовно-нравственное развитие, воспитание и качество подготовки обучающихся» с последующим включением в нее условно нового элемента — внеурочной деятельности. При этом, «союз» учебной и внеурочной частей основной образовательной программы опирается на Программу воспитания и социализации обучающихся, которая является составной частью примерных образовательных программ образовательного учреждения для начальной и средней школы.

Разработка и логика построения этой программы в образовательных учреждениях конкретизируются, концептуально и методически организуются на каждой ступени общего образования: начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования. Фактически она включает в себя три преемственные подпрограммы

воспитания и социализации школьников, включающую такие направления, как духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся, их социализация и профессиональная ориентация, формирование культуры здорового и безопасного образа жизни, экологической культуры.

Стандарт, а соответственно, и Программа воспитания и социализации реализуют основные ценностные ориентиры, к которым относятся: гражданская идентичность как ключевой компонент российской идентичности; идеалы ценностей гражданского общества, в том числе ценностей человеческой жизни, семейные ценности, трудовая этика и пр.; патриотизм, основанный на принципах гражданской ответственности и диалога культур; национальное согласие по основным этапам становления и развития общества и государства. Эта система ценностей, представленная в Фундаментальном ядре содержания общего образования, должна быть реализована как через урочную, так и внеурочную деятельность.

Особое внимание в Программе уделяется духовно-нравственному развитию, которая опирается на Концепцию духовно-нравственного развития и воспитания гражданина России. Данная программа представляет собой процесс последовательного расширения и укрепления ценностно-смысловой сферы личности, развития способности человека сознательно выстраивать отношение к себе, другим людям, обществу, государству, миру в целом на основе моральных норм и нравственных идеалов. Духовно-нравственное развитие личности в границах общеобразовательной программы осуществляется в педагогически организованном процессе осознанного принятия ребенком ценностей: семейной жизни; культурно-регионального сообщества; культуры своего народа, неотъемлемым компонентом которой является определенная система конфессиональных ценностей; российской нации; всего человечества.

Таким образом, Программа воспитания и социализации представляет собой интегрирующий документ, охватывающий осуществление духовно-нравственного развития и расширения ценностей, социально-нормативной сферы обучающихся в рамках отдельных учебных дисциплин, курсов, относящимся к инвариантной, вариативной частям учебного плана и во внеурочной деятельности. При этом как учебные программы, так и программы внеурочной деятельности должны включать в себя: описание ценностей, которые могут быть усвоены обучающимися в процессе образовательной (учебной) и внеурочной деятельности; характеристику основных компонентов содержания (предметного, межпредметного), форм учебной и внеурочной деятельности, раскрывающих данные ценности.

Согласно ФГОС, современное образовательное учреждение несет ответственность за результаты освоения основной образовательной программы учащимися, за формирование структуры этой программы и все необходимые условия ее реализации. В целях обеспечения индивидуальных

потребностей обучающихся учреждение должно предусмотреть время как на учебные курсы и их увеличение, так и на внеурочную деятельность, найдя оптимальные формы их организации в образовательном процессе, способ чередования учебной и внеурочной деятельности в рамках реализации основной образовательной программы.

В тот же момент Е. Б. Евладова отмечает важный факт: «внеурочная деятельность в целом организуется педагогами, школьникам же предлагается принять участие в тех мероприятиях, которые включены в сформированный ими план (на уровне класса или школы); в этом случае степень свободы у ребенка значительно меньше: ему трудно отказаться от тех дел, в которых участвуют его одноклассники» [20]. Согласно изложенному, нетрудно заметить, что «внеурочность» вроде бы и трактуется с позиций развития творчества, но настолько привязана к содержанию ФГОСа, что смысл такой деятельности становится опять же с «двойной связью». Я красной нитью провожу «двойной связью» Г. Бейтсона по всему рассуждению потому, что мы живем в информационной среде, в информационном веке, а то, что человек делает с информацией, определяет его нравственность. Нравственность – это то, за счет чего мы определяем наше отношение к окружающему. И вот проводниковой средой для информации является система образования. Думаю, внеурочная система должна иметь иной контекст, нежели система, где учитель преподносит знания согласно некоей программе с помощью убеждения. А иного выхода у педагога просто и нет. Эта же система учила и его самого. Но выдача информации в системе «зубрежки» тоже строится на некоторых принципах теории информации: принцип «двойной лжи», неполной правды, умалчиванием проблем в теориях и концепциях и т. д. Это те принципы, которые принято обозначать как принципы потери информации. То есть в самой системе зубрежки есть свои «поломки». Для внеурочной системы сам термин «программа» неприемлем. Более приемлемы знания основ мышления и творчества и их организации. Трактовка внеурочной деятельности в данном случае имеет направленность на воспитание творческого мышления и уход в сторону от настоящей заказной буквальности. И векторы объяснения такого мышления нужно искать на стыках наук о живом, в компетентных научных средах. В этой самой научной среде принято мнение, что существует противоречие между категориями теории информации и информационными процессами в живых системах. И вот на этом моменте важно называть то, от чего должна бы уходить внеурочная система и к чему стремиться. То есть мы вплотную пришли к вопросу о том, что воспитывать, каков этот механизм, каковы основы функционирования живых систем. Отсюда и правомерность вопроса: заказ живой системы отличается от заказа государства?

Невольно представляется младенец, который криком, вдохом оформляет условно-ориентировочную реакцию на постоянно колеблющуюся среду. Вопросы: что? где? – это и есть условия и ориентир. Что я должен делать? Где нахожусь? А далее еще и вопрос: почему? Почему нравится или неприятно? А холодно – это сколько? Как продолжающаяся реакция. Н. П. Бехтерева упоминала, что дети уже содержат интересную информацию, а еще задают интересные вопросы. Э. В. Ильенков одной из характерных черт начал мышления охарактеризовал как умение задавать вопросы. Джери Фодор писал, что у детей прослеживается представление о мире без образования и культуры, что они рассуждают о начале и окончании, они знают о приводах для движения и т. п. Вот здесь мы еще за пределами урочности.

Вопросы, о которых идет речь, напоминают вечные вопросы философии. Например, для чего нужна жизнь? В системе образования основа воспитания выражена через установку бесспорно-значимых социальных ценностей. При этом урочная система ставит в основу формальные понятия, но не живую природу, жизненное требование. Почему я все время противопоставляю внеурочность урочности? Урок имеет оккультную давнюю природу, и термин берет начало в оккультных словарях. Такой подход имеет довольно продолжительную историю и, как мы видим, очень живуч. Физик Фритьоф Капра в своем произведении обращается ко времени Аристотеля. Аристотель провел в жизнь формальную логику и набор универсальных понятий, которыми наполнил главные дисциплины своего времени [7, 20]. Именно Аристотель сформировал дихотомию в понятиях и определил граничность осмысленности и диаметрально противоположность в них. Его научные взгляды доминировали в Западной мысли на протяжении 2 тысячелетий. Нужно оговориться, что Восточная мысль отличалась от Западной. А вот далее мы получили Картезианский механицизм с концепцией мира как машины. Ознаменована эта эпоха – Научной революцией. Декарт создал метод аналитического мышления, в котором предлагал для полного изучения разбивать целое на части. Ю. М. Лотман на этот счет писал: «анализ разбирает, но не собирает». Ж. Пиаже в своем исследовании «Генезис элементарных логических структур» говорит о моментах, которые теплятся между формированием класса и до классовых структур, и определяет их в терминах логики: включение и включающая принадлежность [21]. Чтобы что-то разобрать, нужно сначала увидеть целое. Что мы имеем? Еще никто не получил кровь. Но упорно ее разбирают. Биолог Крэйг Вентор получил «Синтию», назвав большую часть ДНК «мусорной», что обернулось катастрофическими последствиями в Гольфстриме. Это последствия воспитания, формирующего машинную логику, с техническим взглядом на природу.

В основе формальной логики лежат Аристотелевские «да» и «нет» и принцип счета. Так называемые границы осмысленности. Любое понятие наделяется каким-то количеством признаков. Абстрагирование. Но и количество признаков определенным быть не может. Урезая количественный состав признаков, мы видим нецелочисленные конструкции, которые противоречивы, хотя речь идет об одном и том же явлении. Э. В. Ильенков пишет: «Абстрактной истины нет. Это положение, которое не уставали повторять на протяжении столетий величайшие умы человечества, далеко не стало еще, к сожалению, ведущим принципом нашей дидактики и педагогики... Правда, словечком «конкретное» мы оперируем очень часто, пожалуй, чересчур часто, то и дело разменивая это драгоценное понятие на мелочи, к которым оно не имеет отношения. Не пугаем ли мы часто конкретность с наглядностью? А ведь это далеко не одно и то же. В философии под конкретным понимается вовсе не наглядное. Конкретным называется лишь закономерно связанная совокупность реальных фактов, система и... Приучайте маленького человека каждую общую истину самостоятельно проверять на столкновении, «очной ставке» с противоречащими ей фактами» [6]. М. Горький отмечал: «факт – не вся правда». Эти слова дополняют картину взгляда на те моменты, которые должны присутствовать в формировании внеурочной деятельности. Знания должны иметь ситуативный характер. Знания не должны иметь окоченевший, застывший вид, производящий к шаблонности мысли. Мышление должно обозначаться непрерывной функцией и воспитываться в такой направленности. А. В. Брушлинский писал о таком мышлении, как ориентированном всегда на новое [22]. И это требование не случайно. Психическая деятельность проявляет сложные процессы за счет большого количества элементов психики. Головной мозг представлен миллиардами нейронов, а каждую секунду замыкается около 40000 связей между ними.

Профессор Ю. И. Александров говорит, что память пишется непрерывно, производя запись нового на предыдущую запись, что этот процесс всегда сопровождается запросом нового белка и похож на слоеный пирог [8]. Память не является банком хранения информации, а проявляется в непрерывных связях между элементами памяти и информационными посылками. Профессор Бехтерева отмечает, что при воспоминании прошлого мы не попадаем в прошлое, хотя мозг и распределяет информацию в любое время, а имеем вкрапления в прошлую память событий, происходящих после [4]. При этом любая информационная посылка, как механизм природный, ведет к изменению психической деятельности.

С другой стороны одной медали – генетическая память.

Логическим следствием теоретического анализа генетического кода явилось принципиальное положение о том, что ДНК, РНК и белки являются текстами, причем не в метафорическом смысле, как это было по существу

постулировано ранее, а текстами в реальном смысле этого понятия. Этому следствию предшествовали некие работы, указывающие на несостоятельность криковской модели объяснить принципы природы в кодировании, прочтении живой материи.

«В начале 60-х годов прошлого века Ф. Крик и М. Ниренберг молекулу ДНК стали называть текстом. Это было гениальное предвосхищение, но Ф. Крик и большинство, использующих такой прием и поныне, понимают текстовость ДНК, РНК и белков как метафору, беря займы у лингвистики ее ментальное начало. Пусть «классические генетики» допустят на минуту, что эти термины по отношению к хромосомному аппарату — не метафоры. Тогда логично принять сильное положение, что белоксинтезирующая система и геном в целом обладают малой частью сознания и мышления или их аналогом форме биокомпьютинга. Природа объединяет разумным началом реальные физико-химические и квантовые акты в архисложной метаболической сети белкового синтеза», – пишет П. П. Гаряев [15].

«Главная аргументация лежит в углубленном теоретическом и практическом анализе модели генетического кода, приводящем к выводу, что геном на уровне синтеза и использования ДНК-РНК-белковых текстов является квантовым биокомпьютером. Такая идея кардинальным образом меняет наши представления о функциях белков, особенно, белков коры головного мозга как о коррелятах сознания и мышления. Да и биохимизм с участием белков (а он главный), может и должен теперь пониматься как разумное квазиречевое управление биосистемой», – дает рецензию доктор биологических наук О. А. Хоперская. Не углубляясь в суть молекулярной биологии, нужно отметить одну важную деталь. Организм использует иную логику и принцип в построении себя. П. П. Гаряев сообщает по этому поводу: «рибосома «читает» информационную РНК не только по отдельным кодонам, но и всю ее целиком с учетом контекста, то есть нелокально, континуально. Геном обладает голографической памятью, а это типично распределенная (нелокальная) ассоциативная память. На этом и последующих уровнях нелокальность приобретает новое качество, дуалистический вещественно-волновой характер, поскольку голограммы как вещество «прочитываются» электромагнитными и/или акустическими полями, выносящими гено-волновую информацию за пределы вещества хромосом. На сцену выходит физическое поле или поля, как калибровочные, размечающие будущее пространство-время организма. Сюда же относится, видимо, голографическая память коры головного мозга, задающая ментальные, смысловые и образные пространства, калибрующие (векторизирующие) потенциальные действия высших биосистем».

Таким образом, прослеживается общая основа для мышления живой материи и собственно ее существования и развития на любых уровнях. П. П. Гаряев пишет: «Здесь проявляется общий принцип фрактальности биосистем, включая геномно-клеточно-тканевые и органые уровни

разумности. Иными словами, мы видим нелинейное повторение одного и того же феномена, функции, структуры в разных масштабных размерностях. Естественно, что эта геномная разумность действует в рамках определенных и узких задач иммунного ответа и масштабы ее не сопоставимы с разумностью головного мозга» [15]. Н. П. Бехтерева говорит, что «мозговые закономерности и отражают картину мира, и отражаются в ней». Механизм этой основы должен, в рамках «природосообразности», приниматься во внимание при построении деятельности внеурочного воспитания, где элементы самоподобия говорят о природе коллективного. При этом академик В. П. Скулачев на одной из своих лекций отмечает: «живые системы всегда отдают предпочтение геному перед индивидуальными предпочтениями».

В особенностях такого механизма лежат принципы голографии и лингвистики, а точнее, психолингвистики. Для того чтобы информацию донести нужен носитель информации, а чтобы читать и строить нужна логическая база. В основе такого чтения лежит – реакция ответа на стимул, на посылку информации, связанную с изменением состояния. И вот таких реакций на нечто целостное может быть огромное количество. А нечто целое – есть образ – голограмма. Логика целого, а не формальная логика, как мы видим, определяет достаточно безошибочное построение сложной системы. Внеурочная деятельность как средство воспитания должна принять на свой счет и принцип построения логического фундамента – стимул – множество возможных реакций. Количество связей в мозгу не имеет математического числового определения.

Вторая сигнальная система является системой семантических стимулов преимущественно вербального типа. Язык является носителем информации. При этом психолог Т. И. Черниговская отмечает, что мозгу совершенно нет разницы, на каком языке общаться, он самодостаточен, но вот откуда язык произошел, неизвестно [1]. При этом мы получаем информацию на основе своей уже имеющейся. Интересно то, что фраза выходит автоматически, а вот до нее работает проигрывание действия. Психолог Ю. И. Александров дает характеристику в виде: образ – затем речевая одежда. Многие ученые, делая выдающиеся открытия, отмечали, что знали об открытии, но не в форме языка. А чтобы объяснить новое знание, сильно мучились: в какую языковую формацию его одеть? Н. П. Бехтерева упоминала, что иногда человек получает готовую формулировку как бы из ниоткуда, на ровном эмоциональном фоне [4]. В психофизиологии это явление описано как «зеркальные нейроны».

Язык передает смысл, а информация требует бережного отношения, иначе за ней нравственность и безответственность могут шагать одинаково успешно. Ведь тот механизм получения информации «на основе уже имеющейся» достаточно универсален.

Нейропсихолог Теренс Дикон говорит: «прослеживается коэволюция того, что человеку дано с генами, и того, что приобретается. Язык как вирус, который оккупировал мозг, и мозгу пришлось приспособливаться к нему». Ю. И. Александров считает, что язык закабляет мозг, канонизирует мышление. Т. И. Черниговская же считает, что язык все же продуктивен, устроен иначе других систем, определяя его структуру: фонемы – морфемы – слова – словосочетания – предложения – правила синтаксиса и грамматики – тексты. Но как бы ни характеризовался язык, он зеркально будет отражаться в микрокосме психики. А это напрямую касается воспитательного аспекта.

Профессор И. В. Смирнов так определяет механизм формирования смысла: «Механизм формирования смысла прост. Новый стимул вызывает активность. Если он сопровождается значимыми для жизнедеятельности состояниями, то ему присваивается смысл. Смысл – связь это связь, ассоциация с конкретным изменением состояния» [16]. В работах по психосемантике и психотехнологиям отражается факт, что любая информация является семантической. При этом, цитирую И. В. Смирнова, «для интактного взрослого мозга, по мере накопления индивидуального опыта, исчезающе малым становится количество информационных посылок из внешней среды, которые не могли бы быть хоть с чем-нибудь соотнесены. По мере взросления особи, все меньше новых зон памяти открывается для размещения поступающей информации. Она попадает в уже имеющиеся зоны». И. В. Смирнов пишет: «взрослый мозг слаб по способностям к пластическим изменениям». Следуя ученым трудам, известно, что при повторном предъявлении индифферентного для жизнедеятельности стимула происходит угасание ориентировочной реакции на него, и стимул становится контекстовым. Изменения состояния поведения при этом не происходит. Достаточно ключевого слова – денотата – чтобы эта память опять сработала. Новых реакций здесь нет. «Реакции на слова со временем угасают», – отмечает И. В. Смирнов. Формируется стереотипность. Но тут же можно найти данные о том, что если стимуляция психической деятельности ограничивается или отсутствует, то интенсивность мозговой деятельности снижается, а деятельность мозга заключается в витальных потребностях. Такое явление носит название дезорганизации психических функций. Отсюда можно сделать вывод, что внеурочная деятельность должна заключаться именно в стимуляции психической природы воспитуемого, минуя сторону, когда мы осознаем в зависимости только от установки. Иначе как дезорганизация функции может приводить к «бессознательному замыканию связей в семантических полях».

В психосемантике сознание человека рассматривается как структура, образованная категориальной сеткой восприятия объектов окружающей действительности. В. Ф. Петренко говорит, что образ мира задает собственный смысловой контекст, обладая собственной эмоциональной

окраской и диктуя свои правила действия [12]. Человеку кажется, что его образ мира есть подлинная реальность, и, в случае внезапной иллюзорности, может стать источником серьезных психологических проблем.

Г. Н. Крыжановский характеризует слово как «специфический патогенный фактор, действующий через вторую сигнальную систему». Смирнов констатирует: «ясно, что в случае повреждающего действия слова, любые возникающие при этом патологические проявления первоначально опосредуются семантическими элементами психики, ведь никакого иного акцептора для слова в психике нет».

В таком случае, мы получаем не совсем самостоятельное мышление и находимся в сознании, которое диктует установка. Ф. Крик такое состояние называет бессознательным – «зомби». В силу экспериментов выдающийся ученый отмечает, что оно занимает около 80 процентов всего поведения. А жизнь в таком случае протекает по воле случая. Даже при решении сложных задач большую часть решения делает бессознательное. В. Райх писал: «Человечество страдает от психоза биологических побуждений». Семантическое закабаление формирует машинность мышления, и информация в виде мотива и побуждения может исказиться. Вот что пишет по этому поводу Б. В. Зейгарник: «Понятно, что принятие алкоголя не входит в число естественных потребностей человека, и само по себе не имеет побудительной силы. Поэтому вначале его употребление вызывается другими мотивами (отметить день рождения, свадьбу). На первых стадиях употребление алкоголя вызывает повышенное настроение, активность, состояние опьянения привлекает многих и как средство облегчения контактов. Со временем может появиться стремление вновь и вновь испытать это приятное состояние: оно может начать опредмечиваться в алкоголе, и человека начинают привлекать уже не сами по себе события (торжество, встреча друзей и т. п.), а возможность употребления алкоголя, он начинает побуждать самостоятельную деятельность, и тогда уже сами события становятся поводом» [10]. Происходит тот процесс, который А. Н. Леонтьев назвал «сдвиг мотива на цель», формируется новый мотив, который побуждает к новой деятельности. Сдвиг мотива на цель ведет за собой осознание этого мотива, так как, по отношению к деятельности, мотив играет смыслообразующую роль. Принятие алкоголя приобретает определенный личностный смысл. Таким образом, «механизм зарождения патологической потребности – общий с механизмом ее образования в норме». Потому на природные основы мышления могут быть наложены механизмы, искажающие их.

Вывод очевиден, самостоятельность мышления во внеурочной деятельности должна воспитываться за пределами стереотипности. Стереотипность, шаблонность ведет к частым перезаписям имеющейся информации, многократным ее повторам, при которых формируется навык. При этом такие перезаписи ведут к вероятным ошибкам, что выражается в

процессе забывания. Мало того, что угасают реакции на стимул, так еще имеет место забывание адресного кода к ячейке памяти. В биологическом смысле это так называемое состояние болезни. Карл Прибрам в своей работе отмечал, что мы не бодем всеми болезнями, чаще бодем одними и теми же, как будто одна и та же лента прокручивается много раз [23].

Таким образом, мы получаем некую закрытую систему, выходя за пределы которой, человек не может себя отождествить, впадает в некую зависимость от установок, и как сказал Арно Грюн, «впадает в зависимость от технологий с формированием ложного эго». Эмоционально это выглядит как формирующийся страх. И. В. Смирнов пишет: «События, связанные с длительными отрицательными эмоциями, вызывают пластические изменения в лимбической системе». А именно эта система есть регулятор эмоционального фона. Но назревает вопрос: как же может существовать закрытая система в открытой термодинамической системе? Ведь организм – именно такая система. И как пишет П. П. Гаряев: «мы видим нелинейное повторение одного и того же феномена функции, структуры в разных масштабных размерностях». Н. Бехтерева отмечает, что «душа, наверное, должна обсуждаться именно в лимбической системе. Именно эмоции, – отмечает она, – оптимизируют творчество. При этом, – продолжаю цитировать, – творчество должно быть ограничено от плановых результатов деятельности. Так как доказательство своей идеи есть лишь продукт удовлетворения исследователя. Эмоциональный фон же имеет функционал, выраженный через приятное и неприятное. Потому творческий процесс должен сталкиваться как с множеством решений, так и пересмотром идеи, таким образом, получая все новое и новое. И это новое уже не есть вкрапление в старую память новых структур за счет перезаписи, а получение принципиально новой записи и смысла».

Ольга Коекина в своем институте получала данные, происходящие в головном мозге, при применении методик, связанных с состоянием озарения. Мозговая активность была не распределена, строго сосредоточена в виде лучика. Он символизирует силу осязательности реакции на информационное воздействие. И в основе лежит именно эмоциональный фон с ровными колебаниями системы приятного и неприятного. Происходит как бы «стимуляция внутренняя мозга». Может потому С. В. Медведев, директор института мозга, отметил, что «умные люди живут дольше».

Воспитание творческого мышления не должно сводиться к системе результатов. Внеурочная деятельность как средство воспитания должна уходить от системы с наименованием «должен» и «может».

Когда некая область науки не знает, как что-то объяснить, то она быстренько бежит к физикам. В физических терминах выражаясь, более обще, внеурочная система должна придерживаться общей основы становления мышления и существования живого – противотечение энтропии. В замкнутой системе энтропия является показателем очень

слабого коэффициента полезного действия и приводит систему к наиболее вероятному состоянию – разрушению. Непрерывность же – показатель открытой системы.

Внеурочное воспитание должно сформировать в структуре своей деятельности механизм непрерывного логического поиска и вооружиться для этого «эмоционально», ориентируясь на творческую личность с коллективным, управляющим сознанием.

Литература

1. *Черниговская Т. В.* Зеркала: язык и мозг // Материалы Международной филологической конференции преподавателей и аспирантов, СПбГУ, 2005 г.
2. Коммуникативные системы животных и язык человека. Проблема происхождения языка / сост. А. Д. Кошелев, Т. В. Черниговская. М.: Языки славянских культур, 2008.
3. *Пенроуз Р.* Новый ум короля. О компьютерах, мышлении и законах физики. Эдиториал УРСС, 2003.
4. *Бехтерева Н. П.* Магия мозга и лабиринты жизни. СПб, Изд. «Нотабене», 1999 г.
5. *Платонов К.* Занимательная психология. – Издание 5-е, исправленное. – СПб.: Питер Пресс, 1997. – 288 с., ил. – (Серия «Азбука психологии»).
6. *Ильенков Э. В.* Школа должна учить мыслить. — М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2002.—112 с. (Серия «Библиотека школьного психолога»).
7. *Капра Фритъоф.* Паутина жизни. Новое научное понимание живых систем // пер. с англ. под ред. В. Г. Трилиса. – К.: «София»; М.: ИД «София», 2003.
8. *Александров Ю. И.* Введение в системную психофизиологию // Психология XXI века. М., Пер Се, 2003.
9. *Гуревич К. М.* Дифференциальная психология и психодиагностика. Избранные труды. «Питер», 2012.
10. *Зейгарник Б. В.* Патопсихология. М.: МГУ, 1986.
11. *Крыжановский Г. Н.* Общая патофизиология нервной системы // Патологическая физиология и экспериментальная терапия. 1989, N 2, 3, 4.
12. *Петренко В. Ф.* Психосемантика сознания. М.: МГУ, 1988.
13. *Гиддингс Ф. Н.* Основания социологии / пер. с англ. Н. Н. Спиридонова. М., 1898.
14. *Грегори Бейтсон.* Экология Разума. Избранные статьи по антропологии, психиатрии и эпистемологии. Изд.: «Смысл», 2000 г.
15. *Гаряев П. П.* Лингвистико-волновой геном: теория и практика. Институт квантовой генетики. Киев, 2009 г.

16. *Смирнов И., Безносюк Е., Журавлев А.* Психотехнологии. Компьютерный психосемантический анализ и психокоррекция на неосознаваемом уровне. М.: Издательская группа «Прогресс» – «Культура», 1995, 416 с.
17. *Crick F.H.C.* 1989. What mad pursuit. A personal view of scientific discovery. Basic Books, Inc., Publishers. New York // пер. на рус: Фрэнсис Крик «Безумный поиск. Личный взгляд на научное открытие». Институт компьютерных исследований. Москва-Ижевск, 2004.
18. *Роджер Пенроуз.* Тени Разума. В поисках науки о сознании. Москва Ижевск, Институт Компьютерных Исследований, 2005.
19. Внеурочная деятельность школьников: методический конструктор / Д. В. Григорьев, П. В. Степанов – М.: Просвещение, 2011.
20. Внеурочная деятельность в свете требований Федерального Государственного Образовательного Стандарта Общего Образования. [Электронный ресурс] Просвещение. Общественные науки. Интернет-издание для учителя, 2015 URL: <http://socialnauki.ru/?p=900> (дата обращения: 17.02.2015).
21. *Жан Пиаже, Барбель Инельдер.* Генезис элементарных логических структур. Классификация и сериация. М.: Издательство: Эксмо-Пресс, 2002 г.
22. *Бабаева Ю. Д., Березанская Н. Б., Васильев И. А., Войскунский А. Е., Корнилова Т. В.* Смысловая теория мышления. ВЕСТН. МОСК. УН-ТА. СЕР. 14. ПСИХОЛОГИЯ. 2008. № 2.
23. *Карл Прибрам.* Языки мозга. Экспериментальные парадоксы и принципы нейропсихологии. Издательство «Прогресс», 1975 г.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ (ПО ОБЛАСТЯМ И УРОВНЯМ ОБРАЗОВАНИЯ)

Формирование экономической грамотности у учащихся начальной школы

Шепель Л. А.¹, Кушхова Н. Л.²

¹Шепель Лариса Алексеевна / *Shepel Larisa Alekseevna* – кандидат педагогических наук, доцент,

кафедра гуманитарных и психолого-педагогических дисциплин,
филиал Адыгейского государственного университета в ауле Кошехабль,
республика Адыгея;

²Кушхова Нафисет Лелевна / *Kushxova Nafiset Lelevna* – учитель начальных классов,
МБОУ СОШ № 5, аул Блечепсин, республика Адыгея

Аннотация: основная причина низкой экономической грамотности младших школьников состоит в том, что в начальной школе нет системы работы в этом направлении, и учителя начальных классов не имеют специальной научно-методической подготовки в области экономики.

Abstract: the main reason for the lack of economic literacy of younger students is that in elementary school there is no system of work in this direction, and primary school teachers do not have a special scientific and methodological training in the field of economics.

Ключевые слова: экономика, программа, начальная школа, математика, игра.

Keywords: economics program, elementary school, math game.

Требования нового Федерального государственного стандарта начального общего образования показывают, что изучение экономики в начальных классах становится реальностью современной школы. От того, насколько сегодня эта задача будет реализована в практике работы начальной школы, зависит успешность социализации учащихся в будущем. Практически же выявлено, что, несмотря на то, что идей, методических разработок появляется много, продуктивность работы по экономическому образованию и воспитанию младших школьников невысока.

По заданию – нарисовать экономику и экономические отношения дети изображают больных и старых людей, деньги, явления природы, банки. Из этого следует, что экономические понятия и отношения у детей младшего школьного возраста в подавляющем большинстве не сформированы. Отчетливо проявляется тенденция связи оценки знаний по экономике со знаниями по математике.

На наш взгляд, основная причина низкой эффективности работы в этом направлении состоит в том, что в ней нет системы, так как учителя начальных классов не имеют специальной научно-методической подготовки в области экономики. К тому же используются традиционные подходы, методы и способы обучения и воспитания без учета специфики формирования основ экономической грамотности младших школьников и самого предмета «Экономика». Отсутствует единая апробированная программа курса «Экономика» для младших школьников, а огромное множество имеющейся учебно-методической литературы по данной теме еще раз доказывает известную истину, что большое количество не всегда адекватно высокому качеству.

Анализ и практический опыт работы в школе однозначно привел нас к выводу, что экономическое образование и воспитание школьников не только заставляет ребенка ориентироваться в происходящей действительности, но и формирует деловые качества личности, что является одним из требований ФГОС к результатам обучающихся и освоивших основную образовательную программу начального общего образования.

Поэтому актуальной является мысль о том, что если выявить первоочередные проблемы экономического образования школьников и связать его с математическим образованием в начальной школе, то можно определить и обосновывать примерное содержание обучения основам экономических знаний в начальных классах.

С этих позиций, определив степень разработанности проблемы, методологическую основу и методы обучения, научную новизну, теоретическую и практическую значимость проблемы, мы разработали программу экономического образования младших школьников. В эту программу вошли три специальных курса и программы, отражающих не только содержание обучения экономике, но и содержание воспитания.

Мы раскрываем методику формирования основ экономических знаний в начальной школе, содержание и структуру экономического образования детей младшего школьного возраста и предлагаем методику использования задач с экономическим содержанием в курсе математики начальной школы в игровом стиле. Каждая спроектированная нами игра представляет собой приближенный к экономическим аспектам вид учебно-познавательной деятельности. Цель предлагаемой нами программы: знакомство с элементарными экономическими категориями, которые окружают всех нас в повседневной жизни.

Задачи программы:

- знакомство и восприятие экономических категорий на индивидуальном уровне;
- понимание экономических категорий в рамках программы;
- умение понимать экономические категории и применять их в игровых ситуациях.

Разрабатывая игры-уроки, мы придерживались следующей последовательности:

- уточнение проблемы, проблемной ситуации или цели;
- конкретизация задач или обозначение шагов деятельности учителя и ученика;

- обозначение способов представления результатов деятельности;
- определение формы и метода проведения конкретной ситуации.

При проведении каждого занятия мы соблюдали следующие этапы:

- подготовительный (подготовка учителя и самоподготовка учеников к уроку, подготовка методического обеспечения игры);

- вход в игру (определение готовности учеников к игре, формирование игровых групп или распределение игровых заданий, обеспечение материально-техническими и методическими материалами);

- игра (обсуждение заданий в группах, постановка плана действий и его обсуждение, принятие решения, его реализация);

- заключительный (выполнение самостоятельных заданий дома, доказательство рациональности выбранного пути разрешения противоречий).

Экономическое обучение детей целесообразно начинать в школе с 1-го класса со второй половины учебного года. Весь период начального обучения должен представлять собой единый цикл, имеющий единую направленность и взаимосвязь изучаемых тем. Реализация содержательного и формового единства достигается, если в основу программы положить анализ деятельности известных персонажей детских книг Э. Успенского и ряда мультфильмов: Дяди Федора, Кота Матроскина, Почтальона Печкина – и разработанные нами на их основе рабочие тетради.

Рабочие тетради представляют собой учебно-методическое пособие для учителя и ребенка по изучению и преподаванию экономики в начальной школе. Задания в тетради составлены на основе текста книг с введением элементарных экономических категорий: деньги (капитал), работа, труд, закон, товар и т. д. Задания даются не только в игровой форме, но и связаны между собой логически контекстом книги. Взаимосвязь действий и явлений позволяет ученику домысливать отдельные действия героев и разбираться в понимании экономических категорий. Рабочая тетрадь составлена так, что в ней можно работать не только классом в школе с учителем, а и дома каждому ребенку вместе с родителями. Тетрадь позволяет осуществлять индивидуальный подход к ученику.

Проведенная нами работа показала значимость полученных результатов, однако она не исчерпывает всех аспектов содержания рассматриваемой проблемы. Ее дальнейшее развитие и обогащение может быть осуществлено по таким направлениям, как выявление комплекса необходимых условий для активизации экономического образования младших школьников на сюжетно-ситуативной основе, разработка поэтапного мониторинга уровня экономической грамотности младших школьников и др.

Литература

1. *Агошкова Г. С.* Задачи экономического образования: сб. науч. трудов «Инновационная деятельность в высшей школе» / Г. С. Агошкова. – Краснодар: КГТУ, 2005. - С. 85-87
 2. *Васильев Ю. К., Левчук З. К.* Формирование экономической воспитанности школьников / Ю. К. Васильев. – М., 2012. – 216 с.
 3. *Грищенко Т. В.* Педагогические условия подготовки учителя к осуществлению экономического образования и воспитания школьников / Т. В. Грищенко. – М.: Академия, 2009. – 270 с.
 4. *Сасова И. А.* Вопросы повышения уровня экономического образования и воспитания школьников / И. А. Сасова. – М.: Академия, 2012. – 190 с.
-

**Роль классного руководителя в
здоровьесберегающей педагогике**
Сосновская Л. В.¹, Глухарева А. А.², Болтунова С. П.³

¹Сосновская Лариса Викторовна / Sosnovskaja Larisa Viktorovna – учитель русского языка и литературы высшей квалификационной категории;

²Глухарева Анжелика Анатольевна / Gluhareva Anzhelika Anatol'evna – учитель математики высшей квалификационной категории;

³Болтунова Светлана Петровна / Boltunova Svetlana Petrovna – учитель математики высшей квалификационной категории,

ГБ НОУ Губернаторская кадетская школа-интернат полиции, г. Кемерово

Аннотация: статья посвящена роли классного руководителя в здоровьесберегающей педагогике. Ухудшение здоровья детей стало не только медицинской, но и серьезной педагогической проблемой. Поэтому первоочередной задачей перед классным руководителем является помощь в выборе способов сохранения и укрепления здоровья.

Abstract: the article focuses on the role of the class teacher in the health-pedagogy. Deterioration in the health of children was not only medical but also a serious educational problem. The priority before the class teacher is to help in the selection of ways to preserve and promote health.

Ключевые слова: здоровьесберегающие технологии, образовательный процесс, современные образовательные технологии, семья, школа, классный руководитель.

Keywords: health-technology educational process, modern educational technology, family, school, the class teacher.

Развитие творческого потенциала учащихся становится одной из основных задач современного образования.

Смена образовательной парадигмы, новые образовательные концепции, новые подходы управления образованием – все это направлено на реализацию данной задачи. Появилось и широко используется понятие «личностно-ориентированное образование», в рамках которого разрабатываются и внедряются в школьную практику инновационные технологии. У учителей появился большой стимул по внедрению инновационных технологий в школьную практику. Это, несомненно, огромный плюс. В результате реализации современных подходов в образовании к ребенку предъявляются жесткие и высокие требования. Для многих учеников это может привести к нарушению здоровья.

По данным НИИ физиологии детей и подростков Российской Федерации выявлено, что если учащиеся 1 класса имеют физиологические отклонения в здоровье до 30%, то эти отклонения к 10–11 классу достигают 80–85%.

Ухудшение здоровья детей стало не только медицинской, но и серьезной педагогической проблемой. Поэтому первоочередной задачей является помощь в выборе способов сохранения и укрепления здоровья.

Кто должен и может взять на себя такую роль? Прежде всего – семья, родители, затем – школа, учителя. А из учителей в первую очередь тот, кто больше всего общается с детьми, причем не формально, а близко на протяжении многих лет. Речь идет о классном руководителе.

Любой ли классный руководитель способен заинтересовать своих подопечных в выборе поведения, поступках, приносящих пользу здоровью? Да, любой, если эта роль не будет противоречить его собственным установкам и потребностям. Формальное, по обязанности, выполнение этой функции не просто бесполезно – оно может нанести вред, особенно если навязываемые педагогом истины не совпадают с его внутренним убеждением, если дети увидят фальшь и несправедливость. Недоверие к такому учителю неизбежно будет распространяться на все правильное и нужное. Что он будет стараться передать детям.

Вряд ли среди классных руководителей найдутся такие, кто не понимает необходимости создания условий для сохранения и укрепления здоровья детей, осознанного выбора ими здорового образа жизни.

Но педагог должен обладать важными профессиональными качествами, позволяющими генерировать плодотворные педагогические идеи, обеспечивающие положительные педагогические результаты. Среди этих качеств можно выделить высокий уровень профессионально-этической, коммуникативной, рефлексивной культуры; способность к формированию и развитию личностных креативных качеств; знания формирования и функционирования психических процессов, состояний и свойств личности, процессов обучения и воспитания, познания других людей и самопознания, творческого совершенствования человека; основ здоровья, здорового образа жизни, владения знаниями основ проектирования и моделирования здоровьесберегающих технологий в учебных программах и мероприятиях; умение прогнозировать результаты собственной деятельности, а также способность к выработке индивидуального стиля педагогической деятельности.

Что классный руководитель должен уметь:

- анализировать педагогическую ситуацию в условиях педагогики оздоровления;
- владеть основами здорового образа жизни;
- устанавливать контакт с коллективом учащихся;
- наблюдать и интерпретировать вербальное и невербальное поведение;
- прогнозировать развитие своих учащихся;
- моделировать систему взаимоотношений в условиях педагогики оздоровления;

- личным примером учить воспитанников заботиться о своем здоровье и здоровье окружающих людей.

Все эти умения, тесно связанные между собой, оказывают влияние на эффективность использования учителем средств, методов и приемов здоровьесберегающих методик в воспитательном процессе при работе с классом.

Для эффективного внедрения в педагогическую практику идей здорового образа жизни необходимо решение трех проблем:

1. Изменение мировоззрения учителя, его отношения к себе, своему жизненному опыту, осознания собственных чувств, переживаний с позиций проблем здоровьесбережения.

2. Изменение отношения учителя к учащимся. Педагог должен полностью принимать ученика таким, каков он есть, и на этой основе стараться понять, каковы его ученики.

3. Изменение отношения учителя к задачам учебного процесса педагогики оздоровления, которое предполагает не только достижение дидактических целей, но и развитие учащихся с максимально сохраненным здоровьем.

Данные направления и определяют пути повышения педагогического мастерства учителя через первоначальное осознание собственных проблем и особенностей, их психологическую проработку и освоение на этой основе методов эффективного здоровьесберегающего педагогического взаимодействия с учащимися.

В условиях школы-интерната, когда воспитанники живут вдали от своих родителей, работа по сохранению и укреплению здоровья в коллективе должна быть спланирована. Работая над проблемой развития физически здоровой, нравственной, гармоничной личности, способной к творчеству и самоопределению, нами создана программа «Формирование культуры здоровья подростка».

Классному руководителю необходимо максимально использовать помощь всех, кто ее может оказать: медицинского работника, учителя физической культуры, психолога, педагога–организатора основ безопасности жизнедеятельности, социального педагога.

В любом случае стержневой для конкретного ребенка является связка «классный руководитель – медицинский работник». Какова же взаимответственность? Медработники помогают, информируя о здоровье и физическом развитии учащихся, проводя беседы с ними, с родителями, организовывая контроль перед началом и во время спортивных соревнований.

Важно, что информация, полученная классным руководителем, касающаяся личности конкретного ребенка, конфиденциальна, и педагог своим знанием об особенностях здоровья и развития личности ребенка не может и не должен ни при каких обстоятельствах нанести ему вред.

Классный руководитель помогает медицинскому персоналу:

- в организации анкетирования детей и родителей по проблемам здоровья;
- в информировании медработников о детях, имеющих проблемы с успеваемостью и поведением;
- в решении педагогических проблем часто болеющих детей.

При этом надо отметить, что отношения медика и учителя должны иметь исключительно партнерский характер. Их общей целью должна быть выработка совместной стратегии в решении задач по формированию здорового образа жизни у каждого ребенка.

Значительное место в общении с коллегами-предметниками при решении вопросов здоровья детей занимает эффективное взаимодействие классного руководителя и учителя физической культуры.

Совместными действиями являются:

- организация соревнований в классе;
- планирование и проведение общешкольных спортивных мероприятий;
- участие в родительских собраниях, проведение совместных оздоровительно-спортивных мероприятий родителей и учащихся.

Очень часто классному руководителю необходима помощь школьного психолога.

Совместно с психологом проводится:

- организация психологических тренингов, бесед в рамках классного часа;
- индивидуальная работа с учащимися после получения от психолога квалифицированных рекомендаций на основе объективной информации о поведенческих особенностях обучающихся, свойствах их личности;
- проведение родительских собраний по психологическим проблемам;
- разрешение конфликтных ситуаций в классе.

Среди учителей-предметников в вопросах формирования здорового образа жизни педагог-организатор ОБЖ занимает особое место. Именно он дает учащимся первичные знания о понятиях «здоровье» и «здоровый образ жизни», прививает культуру безопасного отношения к себе и окружающим людям, в совместной учебной деятельности с учащимися формирует знания, умения и навыки по основам медицинских знаний.

Педагог-организатор ОБЖ в нашем учебном заведении:

- проводит консультации по конкретным вопросам, связанным с безопасностью жизнедеятельности детей;
- принимает участие в тематических классных часах;
- помогает в проведении еженедельных минуток безопасности;
- участвует в проведении родительских собраний.

Классный руководитель и социальный педагог взаимодействуют при решении вопросов:

- социально-педагогического обследования детей;
- оказания конкретной помощи ребенку, оказавшемуся в трудной жизненной ситуации;
- совместной работы с неблагополучными семьями.

Усилия по сохранению здоровья школьников окажутся более продуктивными, если классный руководитель будет примером для своих воспитанников в вопросах сохранения здоровья. Только тогда, когда здоровый образ жизни – это норма жизни педагога, ученики поверят ему и будут принимать педагогику здоровьесбережения должным образом.

Главное – свято верить, что здоровый образ жизни является определяющим при формировании коллектива, твердо идти к своей цели.

Литература

1. Ахаев А. В. Управление здоровьесберегающим образовательным процессом. Учебно-методическое пособие / А.В. Ахаев. – Усть-Каменогорск: Издательство ВКГУ имени С. Аманжолова, 2004.
 2. Здоровьесберегающие технологии в образовательном процессе / авт.-сост. С. А. Цабыбин. – Волгоград: Учитель. 2009.
 3. Классный руководитель. Научно-методический журнал для заместителей директоров по воспитательной работе, классных руководителей и кураторов, учителей начальной школы. М., 2004., № 2.
 4. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии. М.: Просвещение, 1998.
 5. Современные технологии сохранения и укрепления здоровья детей: Учеб. пособие / Под общ. ред. Н. В. Сократова. – М.: ТЦ «Сфера», 2005.
-

Учить мыслить Ермакова Т. Л.

*Ермакова Татьяна Леонидовна / Ermakova Tatyana Lenidovna – учитель математики
I квалификационной категории,
МАОУ СОШ № 16, г. Екатеринбург*

Аннотация: в статье рассматривается вопрос по активизации познавательной деятельности учащихся с помощью проблемного подхода в обучении.

Abstract: this paper addresses the issue to enhance the learning of students using problem-based approach to learning.

Ключевые слова: проблемное обучение, познавательная активность.

Keywords: problem-based learning, cognitive activity.

Решение одной из важнейших задач обучения математике – научить учащихся учиться – связано с проблемой систематического усиления познавательной активности школьников.

Если учащиеся не умеют активно воспринимать материал, значит, они невнимательны, не имеют собственной точки зрения, равнодушны. Подсчитаем, 5–6 уроков в день, шесть дней в неделю, 9 месяцев в год, за 11 лет обучения в школе – это порядка 12–13 тысяч традиционных уроков: организационный момент, проверка домашнего задания, опрос, объяснение нового материала, его закрепление, новое домашнее задание... Даже у самого прилежного ученика пропадет всякое стремление к учению, к развитию.

Знания учащихся будут настолько прочными, насколько они (знания) являются продуктом собственных размышлений и закреплены в результате творческой деятельности. Поэтому педагоги широко используют в своей практике многочисленные приемы формирования потребности к активной познавательной деятельности: практико-ориентированные задачи, опора на жизненный опыт, демонстрации опытов, моделей, использование ИКТ и т. д. Особое место среди них занимает осуществление проблемного подхода в обучении.

Проблемное обучение – это тип развивающего обучения, содержание которого представлено системой проблемных задач различного уровня сложности [2]. В процессе решения такого типа задач, учащимися в их совместной деятельности с учителем и под его руководством происходит овладение новыми знаниями и способами деятельности, а через это – формирование творческих способностей, воображения, познавательной мотивации, интеллектуальных эмоций. Традиционное и проблемное обучение резко отличаются по схемам их построения. Схема традиционного, информативного обучения: сообщение «готовых» знаний учителем и их

отработка учениками путем копирования способов действий, отработка этих способов в стереотипных ситуациях и упражнениях. Схема проблемного обучения принципиально отличается: постановка учителем учебно-проблемной задачи, создающей у учащихся проблемную ситуацию; осознание, принятие и разрешение возникшей проблемы, в процессе которого учащиеся овладевают обобщенными способами приобретения новых знаний; применение данных способов для решения конкретных систем задач.

Проблема может быть сформулирована как самим учителем, так и учащимися. В зависимости от степени участия учащихся в работе, можно выделить различные уровни проблемности [3]:

- уровень несамостоятельной активности;
- уровень полусамостоятельной активности;
- уровень самостоятельной активности;
- уровень творческой активности.

Выбираемый педагогом уровень проблемности, конечно, зависит от содержания изучаемого материала и подготовленности класса к самостоятельному решению вопросов теории и практики. Создав проблемную ситуацию, педагог выдвигает проблему и показывает пути ее решения – первый уровень; в поисках решения проблемы участвуют учащиеся – второй уровень; учащимся предлагается самим выдвинуть гипотезу и попытаться доказать ее – третий уровень; учащиеся выполняют самостоятельную работу, требующую логического анализа, самостоятельного доказательства, выводов и обобщений – четвертый уровень.

Использование проблемного подхода на различных этапах обучения способствует пробуждению интереса школьников к предмету, приводит к активной мыслительной деятельности. Главное – не навязывать готовых рецептов. Учитель, готовясь к уроку, должен тщательно продумывать систему вопросов, позволяющих направить ученика в нужное русло, способствующих активному участию в «открытии» новых фактов и закономерностей. «Ученик – это не сосуд, который нужно наполнить, а факел, который надо зажечь, а зажечь факел может лишь тот, кто сам горит».

Литература

1. *Бабанский Ю. К.* Проблемное обучение как средство повышения эффективности учения школьников. – Ростов-на-Дону, 1970.
 2. *Кудрявцев Т. В.* Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы. – М.: Знание, 1991.
 3. *Махмутов М. И.* Организация проблемного обучения в школе. М., Просвещение, 1977, 241 с.
 4. *Мельникова Е. Л.* Технология проблемного обучения. Школа-2100. Образовательная программа и пути ее реализации. М.: Баласс, 1999.
-

Развитие познавательного интереса у младших школьников через использование информационных технологий на уроках математики Кондратьева Е. С.

Кондратьева Евгения Сергеевна / Kondratyeva Evgenia Sergeevna – учитель начальных классов,

МАОУ СОШ № 108, г. Челябинск

Аннотация: *в настоящее время в современной начальной школе использование информационных технологий, направленных на развитие познавательного интереса, является актуальной проблемой. Необходимость повышения эффективности обучения математике младших школьников обозначено принципами и содержанием современного начального образования, но на практике недостаточно уделяется внимания использованию информационных технологий на уроках математики, направленных на развитие познавательного интереса у младших школьников.*

Abstract: *currently, in the modern elementary school is-use of information technology, aimed at the development of cognitive interest, is an urgent problem. The need to improve mathematics teaching primary school children indicated the principles and content of modern primary education, but in practice not enough attention is paid to the use of information technology in mathematics lessons, aimed at the development of informative interest at younger students.*

Ключевые слова: *познавательный интерес, информационные технологии.*

Keywords: *cognitive interest, information technology.*

Процесс модернизации современного начального образования ориентирован, прежде всего, на принципиальное изменение в понимании его целей. Сегодня на первый план выдвигается его развивающая функция, становление и развитие личности младшего школьника.

Сформировать у школьников потребность и способность к самостоятельному приобретению знаний, к непрерывному образованию и самообразованию – одна из стратегических задач современной российской школы. Ее решение невозможно без формирования у каждого младшего школьника стойких познавательных мотивов учения, познавательного интереса, постоянного стремления углубляться в область познания. Именно от этого в дальнейшем будут зависеть успехи подрастающего поколения не только в годы школьного обучения, но и в дальнейшем профессиональном образовании [6].

Анализ психолого-педагогических основ развития познавательного интереса как важного средства активизации начального математического обучения младших школьников выявляет условия и факторы, влияющие на формирование и развитие познавательного интереса у детей младшего школьного возраста; определяет периоды наиболее интенсивного развития этого качества личности учащегося; раскрывает предметную направленность познавательного интереса младшего школьника [7].

Однако, несмотря на то, что проблема развития интереса к учению у младших школьников находит свое отражение в педагогических трудах и научных исследованиях на протяжении десятилетий, она и сегодня является одной из актуальных и сложнейших психолого-педагогических проблем.

Система начального образования в нашей стране вступила в период фундаментальных перемен, характеризующийся новым пониманием целей и ценностей образования. В этот период, когда на первый план выходит необходимость использования в обучении новых технологий обучения, в том числе и информационно-коммуникационных технологий, вопросы информатизации образовательного процесса, в том числе и на уроках математики в начальных классах, становятся все более актуальными.

Приоритетом современного начального образования, гарантирующим высокое качество и результативность обучения младших школьников, должно стать обучение, ориентированное на самореализацию личности детей младшего школьного возраста, направленное на развитие у учащихся способностей, инициативы, самостоятельности, творческого потенциала. Это одна из основных задач современной начальной школы, успешная реализация которой во многом зависит от сформированности у младших школьников познавательных интересов.

Использование информационных технологий на уроке способствует активизации внимания, восприятия, мышления, воображения, памяти, творческих способностей и познавательных интересов, что является приоритетной целью уроков в начальной школе. В свою очередь, познавательный интерес ребенка и успешность обучения определяют его полноценное интеллектуальное и физиологическое развитие. Педагог может добиваться качественных результатов, работая с учащимися в современных условиях с использованием возможностей новых информационных технологий на уроке и во внеклассной деятельности, что дает более высокие и качественные результаты. Возможности мультимедиа позволяют сделать урок насыщеннее, продуктивнее, эмоционально богаче [6].

В начальной школе происходит смена ведущей деятельности ребенка от игровой к учебной. Урок-игра, урок-путешествие в сказку особо любимы детьми.

«Лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать», – гласит народная пословица. Общеизвестно, что большую часть информации мы получаем визуально. Реализовать на уроке один из важнейших принципов дидактики – принцип наглядности – значит, обеспечить высокий уровень усвоения предлагаемого материала.

Например, курс математики в начальной школе содержит большое количество абстрактных понятий, требующих осознанного глубокого усвоения: форма, величина, число и многие другие. Здесь на помощь учителю может прийти мультимедиа со всеми ее возможностями: цвет, форма, пропорции, направление движения, пространственные отношения, совокупности множеств и многие другие понятия можно увидеть своими глазами. Таким образом, компьютерные технологии обеспечивают значительно более высокий уровень наглядности по сравнению с традиционными схемами, таблицами, моделями [7].

Особенно благодатной почвой для создания мультимедийных уроков математики служит геометрическое содержание курса. Роль практической деятельности учащихся на уроке особенно высока. Мультимедийное сопровождение не заменяет, а органично дополняет практическую деятельность учащихся, давая образец использования геометрических инструментов.

Презентационное сопровождение позволяет смоделировать те явления и действия, которые невозможно или затруднительно продемонстрировать в реальности. В учебниках к задачам на движение приводятся рисунки, но не хватает в них одного, но самого главного – движения. А грамотно используя возможности информационных технологий, эта задача решается в полной мере [5].

Применение ИКТ на уроках также способствует развитию навыков контроля и самоконтроля. Проверка работы по эталону осуществляется легко и быстро, если это предусмотрено в презентационном сопровождении. Тестирование с помощью компьютера позволяет быстро оценить уровень знаний учащихся класса и в то же время способствует овладению учащимися действий с мышью, клавиатурой.

Информационные технологии предоставляют широкие возможности для индивидуализации и дифференциации обучения. Дистанционно управляя презентацией, учитель имеет больше возможностей оказывать индивидуальную помощь учащимся, потому что все построения, которые он должен был выполнить на доске во время урока, уже есть на слайдах презентации.

Детям с особенностями в развитии компьютер может оказаться помощником: выполняя индивидуальное задание, ребята чувствуют себя увереннее, ситуация успеха повышает самооценку, что, в свою очередь, способствует дальнейшим успехам. Отдельные модули-тренажеры могут быть использованы не только на уроке, например во время устного счета, но

и предложены отдельным учащимся на дополнительных занятиях или для работы дома, если они по тем или иным причинам не усвоили материал вовремя или нуждаются в дополнительных упражнениях. Подобные задания позволяют мотивировать и собственно работой за компьютером, и разнообразными игровыми сюжетами, и возможностью получить «помощь», «подсказку» от компьютера и, что самое важное, возможностью самостоятельно, в индивидуальном темпе, продвигаться в овладении навыками по предметам.

Для учащихся с высокой познавательной мотивацией также можно предусмотреть дополнительные индивидуальные задания на компьютере. Особенно полезно привлекать таких детей к подготовке и проведению отдельных фрагментов урока с помощью ИКТ.

Индивидуальный подход можно обеспечить не только за счет разноуровневых знаний, но также и благодаря самообразованию и самостоятельности учащегося. Обучение в игре – не об этом ли мечтали дети? Такая возможность есть. Учитель может разработать игры полностью адаптированные к возможностям младшего школьника, не требующие помощи взрослых, непродолжительные во времени. Эти игры можно использовать с равным успехом на уроке, во внеурочной деятельности, на переменных [4].

Таким образом, с помощью мультимедийных уроков решаются задачи не только предметного содержания, но и общеучебные задачи формирования ИКТ-компетенций младшего школьника. Сегодня ученикам известны различные источники информации, но ребята не знают, как ею пользоваться для собственного развития. Этому надо учиться.

При условии, что мультимедийные уроки проводятся в системе, и каждый ученик класса время от времени выполняет индивидуальные задания на компьютере, в курсе начальной школы можно помочь учащимся в овладении навыками работы с компьютером от манипуляций с мышью в первом классе до создания буклетов, презентаций и учебных фильмов в четвертом. Одновременно идет формирование общеучебных умений и навыков: умений и навыков межличностной коммуникации; оценки, отбора, переработки информации; развитие способности планировать и принимать решение; развитие творческого мышления [2].

В настоящее время школьные медиатеки и личные коллекции учителей регулярно пополняются все новыми CD с учебными, справочными, развивающими, игровыми материалами. Однако большинство из них имеют один существенный недостаток: их разрабатывают люди, подчас далекие от реальной школьной практики.

Подготовка мультимедийного урока или отдельного модуля к нему – довольно трудоемкий процесс, требующий времени, достаточного уровня технической подготовки и владения технологией разработки презентационного сопровождения к уроку [1].

Важнейшим компонентом современных информационных технологий, используемых в образовании, стали электронные интерактивные доски.

Использование в образовании электронных интерактивных досок вносит в учебный процесс новое качество, поскольку не только заметно облегчает подготовку и проведение урока, но и открывает такие возможности, которые до появления интерактивных досок просто не существовали. Важным свойством электронной интерактивной доски при подготовке урока является возможность размещать материал на нескольких страницах. Специализированное ПО, разработанное для интерактивных досок, позволяет легко и быстро составить план урока, подобрать и правильно расположить нужный материал. При этом преподаватель может использовать входящие в комплект поставки различные фоны и богатую библиотеку клип-артов. Когда учитель готовит урок, ему не обязательно использовать интерактивную доску. Достаточно иметь на ПК то же самое ПО, что и для интерактивной доски [3].

Материал каждого урока со всеми сделанными пометками можно сохранить в файле, чтобы потом скопировать его на носители или распечатать в нужном количестве экземпляров для раздачи ученикам, переслать по электронной почте или поместить в архив для последующего анализа, редактирования и использования.

Теоретические аспекты развития познавательного интереса у младших школьников через использование информационных технологий прошли апробацию в проведенных уроках математики.

На уроках математики систематически применялись информационные технологии с использованием мультимедиа-проектора, электронного пособия, презентаций к урокам, которые стимулировали познавательный интерес младших школьников к уроку и к выполнению математических заданий и упражнений.

На уроках использовалось универсальное мультимедийное пособие к учебнику М. И. Моро, С. И. Волковой, С. В. Степановой «Математика. 2 класс». Данное электронное пособие составлено авторским коллективом под руководством Марии Игнатьевны Моро на базе учебной программы по математике для 2 класса начальной школы.

Электронное учебное пособие включает интерактивный тренажер, обеспечивающий возможность тренировки учеников в решении всех типов задач и примеров для второго класса и содержит демонстрационные материалы по всем изучаемым темам. Оно составлено таким образом, что содержание учебного материала соответствует дидактической структуре урока математики: сначала представлен новый учебный материал, который объясняется диктором, а затем предлагаются для выполнения задания, предназначенные для закрепления нового и ранее изученного материала, после для проведения самоконтроля или контроля знаний учениками выполняется тест в электронном варианте.

Таким образом, нами отмечается, что систематическое использование информационных технологий в процессе обучения математике младших школьников способствует эффективному повышению уровня развития познавательного интереса учащихся, а это, на наш взгляд, способствует повышению эффективности процесса обучения младших школьников математике.

Все это позволяет подтвердить правильность и высокую эффективность использования информационных технологий на уроках математики в начальной школе как способ развития познавательного интереса младших школьников к математике.

Литература

1. *Молокова А. В.* Оценка эффективности информатизации образовательного процесса в начальной школе. – Новосибирск: НГУ, 2006.
 2. *Бент Б.* Мультимедиа в образовании: специализированный учебный курс. – М.: Дрофа, 2007.
 3. *Захарова Н. И.* Внедрение информационных технологий в учебный процесс // Начальная школа. – 2008. – № 1.
 4. *Никитина Н. Н.* Роль ИКТ в образовательном процессе. – Мурманск, 2007.
 5. *Сухаревская Е. Ю.* Проблемы и перспективы использования ИТК. – Ростов н/Д.: ИТО-Ростов, 2006.
 6. *Кувалдина Е. А.* Проблемы развития познавательных интересов школьников // Сознание – мировоззрение – мышление: сборник научных статей. 2002.
 7. Педагогика начальной школы: Учеб. для студ. пед. училищ и колледжей / И. П. Подласый, 2004.
-

Учение через деятельность Якутина А. И.

Якутина Александра Ивановна / Yakutina Aleksandra Ivanovna – учитель,
МБОУ СОШ № 1, г. Новый Уренгой

Аннотация: в данной статье рассматривается деятельностный аспект образования как одно из условий успешной реализации федеральных государственных образовательных стандартов. Раскрываются подходы, способствующие изменению характера учебного процесса и способов деятельности педагогов и обучающихся.

Abstract: this article discusses the activity aspect of education as one of the conditions for successful implementation of the federal state educational standards. Disclosed approaches that change the nature of the learning process and ways of life of teachers and students.

Ключевые слова: деятельность, знание, взаимодействие, личность, развитие, деятельностный подход, обучение.

Keywords: activity, knowledge, interaction, personality, development, activity approach, training.

*Великая цель образования – это не знания, а действия.
Г. Спенсер*

Долгие годы основной целью традиционного школьного образования было овладение системой знаний, составляющих основу наук. Именно поэтому по уровню фактических знаний выпускники российских школ заметно превосходят своих зарубежных сверстников. Однако результаты международных сравнительных исследований заставляют задуматься. Российские школьники лучше учащихся многих стран выполняют задания репродуктивного характера, которые отражают овладение предметными знаниями и умениями. Но при выполнении заданий на применение знаний в практических, жизненных ситуациях, содержание которых представлено в нестандартной форме, где требуется провести анализ, сформулировать вывод или назвать последствия тех или иных изменений, их результаты ниже [4]. Поэтому вопрос о качестве образования был и остается в настоящее время актуальным в соответствии с требованиями Федеральных государственных образовательных стандартов.

Качество образования на современном этапе понимается как уровень специфических, надпредметных умений, связанных с самоопределением и самореализацией личности, когда знания приобретаются не «впрок», а в контексте модели будущей деятельности. Необходимыми становятся не сами знания, а знания о том, как и где их применить, поскольку в нашем постоянно меняющемся мире информация быстро устаревает. Но еще

важнее знание о том, как информацию добывать, интерпретировать и преобразовывать.

А это – результаты деятельности. Таким образом, желая сместить акцент в образовании с усвоения фактов на овладение способами взаимодействия с окружающим миром, приходим к осознанию необходимости изменить характер учебного процесса и способы деятельности педагогов и обучающихся.

При данном подходе к обучению основным элементом работы обучающихся становится освоение деятельности, особенно новых видов деятельности: учебно-исследовательской, поисково-конструкторской, творческой и др. В этом случае знания становятся следствием усвоения способов деятельности. Из пассивного потребителя знаний обучающийся становится субъектом образовательной деятельности. Параллельно с освоением деятельности обучающийся сможет сформировать свою систему ценностей, поддерживаемую социумом.

Деятельностный аспект образования выражается в том, что учебный процесс представляет собой взаимодействие и процесс решения проблемных задач. Взаимодействие при этом есть способ бытия. «Среда учения – деятельность, разнообразная по содержанию, мотивированная для ученика, проблемная по способу освоения деятельности. Необходимое условие для этого – отношения в образовательной среде, которые строятся на основе доверия, сотрудничества, равнопартнерства, общения» [1]. Во взаимодействии «ученик – ученик», «учитель – ученик» главная роль отводится принятию другого человека, группы, себя, другого мнения, фактов. Понимание и принятие нацеливает на деятельность, фокусирует внимание на решении задач, на проблеме. Для организации учебной деятельности наибольший интерес представляют задачи интеллектуально-познавательного плана, которые осознаются самими учащимися как жажда знаний, как стремление к расширению кругозора.

Концепция «учения через деятельность» предложена американским ученым Д. Дьюи. Он определил основные принципы деятельностного подхода в обучении: учет интересов учащихся, учение через обучение мысли и действию, познание и знание – следствие преодоления трудностей и сотрудничества [3].

В отечественной педагогике и психологии теория деятельности формировалась благодаря исследованиям Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, П. Я. Гальперина, Д. Б. Эльконина, В. В. Давыдова.

Под деятельностным подходом понимают такой способ организации учебно-познавательной деятельности обучаемых, при котором они являются не пассивными «приёмниками» информации, а сами активно участвуют в учебном процессе. Суть деятельностного подхода в обучении состоит в направлении «всех педагогических мер на организацию интенсивной, постоянно усложняющейся деятельности, ибо только через собственную

деятельность человек усваивает культуру и науку, способы познания и преобразования мира, формирует и совершенствует качества личности» [5].

Личностно-деятельностный подход означает, что в центре обучения находится личность, ее мотивы, цели, потребности, а условием самореализации личности является деятельность, формирующая опыт и обеспечивающая личностный рост.

Как пишет Л. С. Выготский, «в основу процесса должна быть положена личная деятельность ученика...» [2]. В деятельности ученик осваивает новое и продвигается вперед по пути своего развития. Он пробует различные инструменты, которыми может впоследствии воспользоваться, расширяет свою познавательную сферу, приобретает новую пищу для мышления, осваивает некоторые социальные действия. Для обучающегося его деятельность есть не просто и не столько учебная. Это настоящая жизнедеятельность.

Итак, деятельностный подход в обучении с позиции обучающегося состоит в осуществлении разного вида деятельностей для решения проблемных задач, имеющих для обучающегося личностно-смысловой характер. Учебные задачи становятся интегративной частью деятельности. При этом важнейшей составляющей действий являются действия умственные. В теории учебной деятельности выделяются действия целеполагания, планирования, контроля, оценивания. Большое внимание в общей структуре учебной деятельности отводится действиям контроля и самоконтроля, а также оценки и самооценки. Функция учителя при деятельностном подходе проявляется в деятельности по управлению процессом обучения. Как образно замечал Л. С. Выготский, «учитель должен быть рельсами, по которым свободно и самостоятельно движутся вагоны, получая от них только направление собственного движения».

Литература

1. *Асмолов Г. А., Бурменская Г. В., Володарская И. А.* Формирование универсальных учебных действий: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя. М.: Просвещение, 2010. 159 с.
2. *Выготский Л. С.* Собрание сочинений. М.: Педагогика, 1984. 432 с.
3. *Дьюи Дж.* Школа будущего. М.: Госиздат, 1922. 179 с.
4. *Ковалева Г. С.* Состояние российского образования (по результатам международных исследований). М.: Педагогика, 2001, № 2. С. 80-88.
5. *Эльконин Д. Б.* Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1989. 560 с.
6. *Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования.* Редактор И. А. Сафронова. М.: Просвещение, 2011.

Развитие интеллектуальных способностей у дошкольников

Дорофеева И. Е.

*Дорофеева Ирина Евгеньевна / Dorofeeva Irina Evgen'evna – воспитатель,
МБДОУ Детский сад № 1, г. Воронеж*

Аннотация: *статья о важности развития интеллектуальных способностей у детей с раннего возраста. Интенсивное развитие интеллекта в дошкольном возрасте повышает обучаемость детей в школе и играет важную роль в образованности взрослого человека.*

Abstract: *this article is about importance of developing children's abilities from the early age. Intensive development of preschool children's intelligent improves learning in school and plays a big role in the formation of an adult.*

Ключевые слова: *познавательные способности: сенсорные, интеллектуальные и творческие.*

Keywords: *cognitive abilities: sensory, intellectual and creative.*

Каждый ребенок любознателен и ненасытен в познании окружающего мира. Для того чтобы любознательность малыша удовлетворялась, и он рос в постоянном умственном и интеллектуальном развитии, заинтересован, наверное, каждый родитель. И как раз перед родителями в первую очередь стоит задача всестороннего развития ребенка в ходе его взросления.

Так что же такое – интеллектуальное развитие ребенка? Некая сумма знаний и умений или способность эти знания и умения усваивать и анализировать? Так вот, если верить психологам, интеллектуальное развитие – это уровень и скорость мыслительных процессов: умение сравнивать, узнавать, обобщать, делать выводы. Также к интеллектуальному развитию относятся речевое развитие и способность к самообучению. Все это не предопределено и заранее не заложено в ребенка: только от родителей зависит, как быстро он научится самостоятельно мыслить. Эти процессы, например, можно ускорить, замедлить или даже остановить на каком-то этапе.

Интеллектуальное развитие ребенка, в зависимости от возраста, имеет несколько стадий.

Уже в раннем возрасте у детей можно заметить самое первое проявление интеллектуальных способностей – склонность к какому-либо виду деятельности. Выполняя ее, ребенок испытывает радость, удовольствие. Чем больше ребенок занимается этим видом деятельности, тем больше ему хочется это делать, ему интересен не результат, а сам процесс. Ребенку нравится не нарисовать картинку, а рисовать; не построить домик, а строить его. И все-таки наиболее интересно и ярко способности начинают развиваться с 3–4 лет, а в раннем детстве закладываются общие предпосылки их становления. Так, за первые три года жизни ребенок

осваивает основные движения и предметные действия, у него формируется активная речь. Перечисленные достижения раннего детства продолжают развиваться в дошкольном возрасте. Общие способности составляют две группы – познавательные и практические. Формирование познавательных включено в становление образных форм познания действительности: восприятие, образную память, наглядно-образное мышление, воображение, т. е. в создание образного фундамента интеллекта.

Центральное место в структуре познавательных способностей занимает способность создавать образы, отражающие свойства предметов, их общее строение, соотношение основных признаков или частей и ситуаций.

К познавательным способностям относят, в первую очередь, сенсорные, интеллектуальные и творческие. Сенсорные связаны с восприятием ребенком предметов и их качеств, они составляют основу умственного развития. Сенсорные способности интенсивно формируются с 3–4 лет.

Усвоение дошкольником эталонов ведет к возникновению идеальных образцов свойств предметов, которые обозначаются в слове. Дети знакомятся с разновидностями каждого свойства и систематизируют их, когда, например, овладевают представлениями о цветах спектра, фонах родного языка, эталонах геометрических форм.

Основу развития интеллектуальных способностей составляют действия наглядного моделирования: замещение, использование готовых моделей и построение модели на основе установления отношений между заместителем и замещаемым объектом. Так, в качестве готовой модели может выступать план игровой комнаты или участка, по которому дети учатся ориентироваться. Затем они сами начинают строить такой план, обозначая предметы в комнате какими-либо условными значками, например стол – кружком, а шкаф – прямоугольником.

Творческие способности связаны с воображением и позволяют ребенку находить оригинальные способы и средства решения задач, придумать сказку или историю, создать замысел игры или рисунка.

Дошкольник включается в многообразные виды деятельности – игру, конструирование, труд и др. Все они имеют совместный, коллективный характер, а значит, создают условия для проявления и развития практических способностей, прежде всего организаторских. Для того чтобы успешно взаимодействовать друг с другом, детям необходим целый ряд умений: постановка цели, планирование содержания, выбор средств для достижения цели, соотнесение полученного результата с предполагаемым, учет мнения партнеров, распределение обязанностей в соответствии с возможностями и интересами каждого, контроль за соблюдением правил, порядка, умения решать спорные вопросы и конфликты без вмешательства взрослого, оценивать отношения партнеров к полученному делу и др.

К практическим способностям дошкольников относятся также конструктивно-технические: пространственное видение, пространственное воображение, умение представлять предмет в целом и его части по плану, чертежу, схеме, описанию, а также умение самостоятельно формулировать замысел, отличающийся оригинальностью. Подчеркнем, что эти способности лежат в основе, в дальнейшем с их помощью дети усваивают такие школьные предметы, как черчение, геометрия, физика, химия, где требуется умение представить сущность процесса, строение механизма. Богатые возможности для развития конструктивно-технических способностей в дошкольном возрасте создает конструирование из разных материалов, конструкторов, использование технических игрушек.

В дошкольном возрасте активно развиваются специальные способности, прежде всего художественные. Дошкольное детство, как никакой другой возрастной период, создает благоприятные условия для их формирования.

Дошкольник включен во все многообразие художественных видов деятельности. Он поет, танцует, лепит, рисует. У ребенка дошкольного возраста проявляются такие способности, как изобразительные, декоративно-прикладные, включающие чувство композиции, цвета, формы; музыкальные, которые составляют мелодический и ритмический слух, чувство лада; театрально-речевые, в которые входят поэтический слух, выразительность интонации и мимики. Любая специальная способность включает основные составляющие: определенный уровень развития познавательных процессов, технические умения, а также эмоциональной отзывчивости и восприимчивости. Причем последнее в художественных способностях выступает на первый план.

Интенсивное развитие интеллекта в дошкольном возрасте повышает обучаемость детей в школе и играет большую роль в образованности взрослого человека. Вопрос полноценного развития интеллектуальных способностей детей дошкольного возраста по-прежнему остается актуальным на сегодняшний день. Дошкольники с развитым интеллектом легче учатся, быстрее запоминают материал, более уверены в собственных силах, легче адаптируются в новой обстановке.

Творческие качества личности и высокая культура мышления помогают ребенку адаптироваться в различных жизненных ситуациях. Большую роль в будущей жизни ребенка-дошкольника играют творческие способности. Дети с высоким уровнем интеллекта и креативности уверены в своих способностях, имеют адекватный уровень самооценки, обладают внутренней свободой и высоким самоконтролем. Проявляя интерес ко всему новому и необычному, они обладают большой инициативой, но вместе с тем успешно приспосабливаются к требованиям социального окружения, сохраняя личную независимость суждений и действий.

Литература

1. *Бурлачук Л. Ф.* Психодиагностические методы исследования интеллекта – Киев: Рада, 1985.
 2. Воспитание и обучение в детском саду / Под ред. А. В. Запорожца. – М.: Педагогика, 1976.
 3. *Венгер Л. А.* Педагогика способностей. – М.: Просвещение, 1973.
 4. *Выготский Л. С.* Воображение и творчество в детском саду.– СПб.: СОЮЗ, 1997.
 5. *Выготский Л. С.* Проблема развития способностей. // Вопросы психологии. – 1996. – № 5.
-

Роль подвижных игр в воспитании детей дошкольного возраста

Дорофеева И. Е.

*Дорофеева Ирина Евгеньевна / Dorofeeva Irina Evgen'evna – воспитатель,
МБДОУ Детский сад № 1, г. Воронеж*

Аннотация: игра – это ведущая деятельность в жизни ребенка и поэтому отвечает законам, заложенным самой природой – неумемной потребности его в движениях. Достаточное насыщение свободного времени детей играми содействует всестороннему их развитию.

Abstract: game – a leading activity in child's life and therefore corresponds to the laws laid down by the very nature – irrepressible needs of his movements. Rich enough children's free time with games promotes their full development.

Ключевые слова: подвижные игры, двигательная активность.

Keywords: outdoor games, physical activity.

Подвижные игры являются одним из важных средств воспитания детей дошкольного возраста. Это положение достаточно обосновано теоретически и проверено практикой.

В период дошкольного детства идет интенсивное развитие таких жизненно необходимых движений, как бег, прыжки, метание, лазание. У детей наблюдается огромная потребность в движении, которую обычно они удовлетворяют в своих играх. Играть для них – это, прежде всего, действовать, двигаться.

Подвижные игры многое могут дать для закрепления двигательных навыков у детей, развитие у них быстроты, ловкости движений, организованности и дисциплинированности, а также для формирования дружеских взаимоотношений. Задачи физического воспитания – это, прежде всего воспитание детей здоровыми, бодрыми, жизнерадостными, закаленными, ловкими.

Игровой процесс протекает в специально-организованных условиях, что открывает большие возможности для благоприятного воздействия на состояние здоровья и физическое развитие детей.

Игры заставляют детей быть активными, деятельными, добиваться успеха, действовать согласованно, дружно, понимать друг друга.

Обязательное выполнение правил, преодоление препятствий является прекрасным упражнением для воспитания у детей выдержки.

В подвижных играх с музыкальным сопровождением у детей развивается музыкальный слух, ритм, движения становятся более выразительными. Роль слова в подвижных играх также очень велика. Словесные указания воспитателя в процессе игры по выполнению движений способствуют образованию и закреплению двигательных навыков у детей.

Благодаря слову дети осмысливают правила игры. Привлечение детей к обсуждению проведенной игры приучает их к анализу своих поступков, вызывает более сознательное отношение к игре. В играх детям приходится произносить короткое стихотворение, петь песенку, пользоваться считалочками. Все это способствует развитию речи детей. Особенно положительно влияет на состояние здоровья детей проведение подвижных игр на свежем воздухе в любое время года. В результате длительного пребывания на воздухе у детей увеличивается аппетит, повышается сопротивляемость организма вредным влияниям, укрепляется нервная система. Игры в коллективе обычно вызывает у детей веселое, радостное настроение, сближают детей, вызывает дружеские чувства.

Организация и методика подвижных игр должна соответствовать возрастным особенностям детей. Необходимо учитывать особенности высшей нервной деятельности детей дошкольного возраста. В подвижных играх применяются различные предметы: погремушки, бубен, флажки, цветные ленты. В подвижных играх с правилами порядок эпизодов в игре, последовательность действий являются постоянными.

Подвижные игры являются прекрасным средством воспитания выдержки у детей. Многие игры вызывают у ребенка необходимость действовать не сразу, а только после определенного сигнала. Например, в игре «Догони свою пару» ребенок не сразу бежит за стоящим впереди него, а только после сигнала «лови». В играх часто приходится быстро тормозить свои движения, останавливаться во время бега или прыжков.

Учет индивидуальных способностей детей особенно необходим для правильного руководства играми. Это важно, прежде всего, в тех случаях, когда ребенок чем-то выделяется из массы детей по своему поведению, развитию движений, состоянию здоровья. Индивидуальный подход нужен по отношению к детям, недавно перенесшим какое-либо инфекционное заболевание, им нужно давать в играх меньшую нагрузку.

Проведение подвижных игр в любое время года на воздухе является одним из гигиенических требований. Коснемся непосредственно сейчас летнего периода.

В летнее время площадку предварительно подметают и поливают. В этот период воспитатель получает возможность проводить игры и за пределами своего участка. Положительное влияние на здоровье детей оказывает проведение игр в лесу, где дети в процессе движений вдыхают полезный для здоровья воздух. Проведение игр на лугу дает возможность избавиться от пыли.

Помимо прогулок, подвижные игры должны проводиться и в помещении: во время занятий гимнастикой и подвижными играми, вечером в часы игр. В исключительных случаях (дождь, сильный мороз), когда дети не могут идти гулять, можно провести так называемые «комнатные прогулки», игры подвижного характера.

Площадка для игр оборудуется сообразно сезону. В летнее время, помимо крупных снарядов для упражнения в лазании, равновесии, прыжках, широко используются и мелкие пособия: мячи, обручи, скакалки, кольцабросы.

Проводя подвижные игры в ДООУ, воспитатель может задействовать разное количество детей, но необходимо учитывать возрастные и индивидуальные особенности каждого ребенка.

Игровая деятельность, в том числе и двигательная, доступна и интересна детям. Подражание животным и птицам и другим персонажам и образам свойственно им, содержание игр, сюжет и правила привлекают детей. Желание выразить в движении свое настроение вызывает положительные эмоции и, как доказано многочисленными исследованиями, оказывает оздоровительный эффект.

В пользу использования подвижных игр выступает и то обстоятельство, что их можно проводить фронтально, индивидуально и с подгруппами детей в различное время, на занятиях и в процессе проведения режимных моментов в детском саду и дома с родителями, кроме того, можно играть не только под руководством взрослого, но и самостоятельно.

Чтобы поддержать интерес детей к подвижным играм, они должны их узнавать, и задача педагога помочь им в этом.

Игра – это ведущая деятельность в жизни ребенка и поэтому отвечает законам, заложенным самой природой – неумемной потребности его в движениях. Достаточное насыщение свободного времени детей играми содействует всестороннему их развитию.

Все это в конечном итоге способствует воспитанию личности в целом.

Литература

1. Жуковская Р. И. Воспитание ребенка в игре. – М.: 1975.
2. Карташова Л. С. Способы самоорганизации детей дошкольного возраста в подвижных играх. – Куйбышев, 1997.
3. Миллер С. Психология игры. – М.: Владос, 2000.
4. Фопель К. Игры с детьми // Дошкольное образование. 2005. – № 7.
5. Хухлаева О., Хухлаев О., Первушина И. Маленькие игры в большое счастье. – М.: Эксмо-Пресс, 2001.
6. Чернецкая Л. В. Развитие коммуникативных способностей у дошкольников. – Ростов-н/Д. Феникс, 2005.
7. Эльконин Д. Б. Психология игры, 2-е изд. – М.: 1999.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ, ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Использование игрового метода на занятиях мини-футболом в разрезе с традиционными формами подготовки Клиот Д. Б.¹, Ахмедов М. М.², Банасько А. Л.³

¹Клиот Дмитрий Борисович / Kliot Dmitry Borisovich – учитель физической культуры, кафедра физической культуры, МБОУ «Гимназия №1»;

тренер-преподаватель, отделение мини-футбола, МБОУ ДОД «СДЮСШОР», г. Ноябрьск;

²Ахмедов Мархаддин Мамед оглы / Akhmedov Markhaddin Mamed Oglou – тренер-преподаватель, отделение мини-футбола, МБОУ ДОД «СДЮСШОР», г. Ноябрьск;

³Банасько Анатолий Леонидович / Banasko Anatoly Leonidovich – тренер-преподаватель, отделение мини-футбола, МБОУ ДОД «СДЮСШОР», г. Ноябрьск

Аннотация: теория и практика мини-футбола показывает, что высокие показатели в данном виде спорта наблюдаются, если методическая база и учебно-тренировочный процесс регулярно обновляются. Необходимость использования альтернатив традиционным программам по направлению «мини-футбол», применяемых в детских спортивных школах и других образовательных учреждениях, объясняет актуальность предлагаемой темы.

Abstract: theory and practice of mini- football shows that high levels of a particular sport are observed if the methodological framework and training process are regularly updated. The need to use alternatives to traditional programs in «mini- football» used in children's sports schools and other educational institutions, explains the relevance of the proposed topic.

Ключевые слова: мини-футбол, использование игрового метода.

Keywords: mini-football, the game method.

Мини-футбол завоевал большую популярность в мире. Более 80 стран развивает эту игру как на детском, юношеском этапе, так и на самом высоком уровне сборных команд. Развитие детского и юношеского мини-футбола в России можно комментировать по-разному, так как в разные периоды результаты соревновательной деятельности на различном уровне имели как самые высокие показатели, так и были заметные спады.

Российский мини-футбол, как и его старший брат, испытывает множество проблем как субъектных, так и тех, которые требуют оптимизации всех форм работы, в том числе и непрерывного совершенствования такого важнейшего раздела, как учебно-тренировочный процесс в спортивных школах и мини-футбольных клубах. Непрерывное обновление и обеспечение, вооружение методическими материалами по мини-футболу учителей ВУЗов и ССУЗов, общеобразовательных школ, словом, всех тех учреждений, в которых ведется работа с детьми в рамках обсуждаемого вида спорта – важная направляющая.

Тренировка сложнее любого самого трудного матча», – так написал Великий тренер А. В. Тарасов (1970), выступая на методическом семинаре в сентябре 1984 г. перед тренерским составом ЦСКА. Чтобы не создавался эффект привыкания, известный тренер, ЗМС В. Б. Бубукин советовал почаще менять тренировочные задания: «сегодня с кетчупом, а завтра под майонезом».

В последние годы игра ведущих команд мира отличается заметным ростом интенсификации, проявляющейся в возрастании напряженности борьбы в игровых эпизодах, в сокращении пассивных фаз, в значительном разнообразии форм защиты и атаки. Эти тенденции говорят об основах, которые должны закладываться с детства.

Для спортивных школ по мини-футболу имеется программа, где приоритет в обучении технике – традиционное формирование умений и навыков через многократное повторение приемов в стандартных условиях («зубрежка»). Как известно качественные изменения наступают тогда, когда изменившейся форме соответствует новое содержание, т. е. суть тренировочного процесса.

Это значит, мы должны говорить и о системе отбора в мини-футболе, как виде специфическом, и о рекомендациях по применению новых методик, вытекающих из опыта отечественных специалистов и зарубежных более широко, способствовать систематизации методических знаний, а так же сделать их доступными. Особенно это касается той части подготовки, которая требует от игрока скорости принятия решения на какую-либо игровую ситуацию из множества возможных решений. При этом решение должно быть эффективным. При этом ясно, что работа над такой реакцией следует из игрового опыта.

В данной работе мы остановимся на игровом методе (ситуативном) широко используемом в подготовке команд большого футбола, но очень эффективным в сравнении с традиционными методами многократных повторений, так называемой «зубрежки».

А. В. Петухов и ряд тренеров отмечает, что согласно анализу занятий, проводимых с детьми 9-10 лет, выявляется, что:

1. «1. Обучение технике проводится только в стандартных условиях, в скобках – «зубрежка».

2. На игру отводится минимальное количество времени. Игровые упражнения не обладают разнообразием.

3. В игровых упражнениях не создано условий для закрепления полученных технических навыков.

4. Отсутствие преемственности между частями занятий (особенно между подготовительной и основной частями занятия).

5. Чрезмерное количество задач по обучению на одном занятии.

6. Имеется частичное несоответствие учебно-тренировочных средств заявленным задачам занятия; одновременная постановка взаимоисключающих задач (по обучению технике)».

Многие специалисты футбола отмечают, что дифференцированный метод обучения от набора до выпуска играть не учит, а оттачивает отдельные элементы техники, тактики, физической подготовки. Существует мнение, что от момента перехода умений к навыку надо все шлифовать в игровых упражнениях. Так, «подвижные игры являются одним из вспомогательных средств в занятиях спортом» [2]. Жуков определяет: «Игры, подводящие к спортивной деятельности, — это систематически организуемые подвижные игры, требующие устойчивых условий проведения и способствующие успешному овладению учащимися элементами спортивной техники и простейшими тактическими действиями в отдельных видах спорта».

Где же искать причины нашего отставания в технике и тактике?

Можно сделать предварительные выводы:

1. Метод многократных повторений как основа обучения технике неэффективен.

2. Проблема формирования технико-тактического мастерства должна решаться путем максимально широкого применения ситуационного метода.

3. Игровые упражнения для закрепления полученных навыков должны иметь специфичную направленность, предоставляя игроку реализовывать двигательные задачи именно посредством тех технических приемов, которые изучались на занятии. Для этого надо создавать условия в упражнениях, которые ставят мини-футболиста перед выбором определенных ТТД. Многократное повторение технических приемов именно в игровой ситуации – залог эффективного и быстрого обучения.

4. «Положительный перенос». Грамотное проведение подготовительной части занятия – это значительная экономия тренировочного времени в основной части. Главное условие – применение «родственных» движений или групповых действий, имеющих схожую биомеханическую или тактическую структуру. Чрезвычайно важно во всех частях конкретного занятия основное внимание уделить чему-то одному – тому, что будет идти «красной» нитью через все занятие. Это достигается за счет преемственности между частями занятия. Если мы ставим задачу по обучению финтам, обводке, отбору мяча, то подготовительная часть должна

содержать подвижные игры типа «регби», «борьба за мячи», игры типа «салки».

В этих упражнениях игроку необходимо быстро переносить центр тяжести тела с одной ноги на другую, чтобы обыграть соперника, проявив при этом «двигательную изворотливость». А подвижные игры типа «Борьба за мяч», «Мяч – капитану» не будут в данном случае эффективны, так как имеют другую направленность. Такие игры желательно применять при обучении передач мяча и групповым взаимодействиям.

Не менее важно разумное сочетание задач по воспитанию физических качеств и задач по обучению. Ниже приводится желательный порядок, при котором достигается соответствие задач по обучению технике и воспитанию физических качеств с точки зрения «положительного переноса» и метода сопряженного воздействия.

Чем отличается «учебно-тренировочное занятие» от «тренировки»? Квалифицированное проведение УТЗ должно исключить многочисленные подзадачи по обучению, так как при этом «винегрете» обучения как раз и не происходит. Основная задача по обучению должна быть одна: либо мы занимаемся, обводкой, отбором, либо передачами.

Это не означает, что мы отказываемся от изучения элементов в связках.

Важно выбрать основной элемент для обучения, сделать на него упор, сосредоточить на нем внимание, временно упуская из поля зрения второстепенные технические приемы для данного занятия.

Разумеется, в игре все действия могут выполняться практически одновременно. Но в процессе обучения навыкам, нужно создать максимально благоприятные условия для быстрого обучения. Поэтому вряд ли целесообразно смешивать на одном занятии приемы, основанные на проявлении мышечных дифференцировок и кинестетической чувствительности, требуя хорошего выполнения того и другого.

Представляем факторы, которые необходимо учитывать при составлении каждого учебно-тренировочного занятия по мини-футболу, приводимые тренером школы ЦСКА А. В. Петуховым [5] непосредственно для построения занятий в большом футболе:

- 1) соответствие содержания УТЗ уровню подготовленности занимающихся;
- 2) соответствие учебно-тренировочных средств задачам занятия;
- 3) преемственность и согласованность между частями занятия;
- 4) закрепление изучаемого материала в игровых упражнениях;
- 5) применение разнообразных игровых упражнений для обучения технике;
- 6) использование переменного метода на занятиях (рваный ритм).

Предлагается использовать соревновательный метод максимально широко, особенно при работе с детьми младшего школьного возраста. Желательно педагогу выступать в роли судьи.

1. Эмоциональное составляющее двух занятий разное. Такие занятия надолго запоминаются, что способствует быстрому и качественному обучению. Процесс становления техники, разучивание технических приемов с определенной эмоциональной окраской на фоне «эмоционального следа» – тактика тех, которые хотят воспитать личность, а не заниматься валовым производством биомеханических машин со стереотипным подбором технических средств.

2. Игра-соревнование. Игровой метод увеличивает скорость выполнения ТТД, как ничто другое, и является мощным стимулом в развитии умений и навыков. При составлении плана на занятие особенно тщательно нужно подбирать финальное, кульминационное игровое упражнение. Его основная цель – закрепить полученные навыки в подготовительной и основной частях занятия. Можно вы зубрить что угодно с помощью стандартных упражнений, но абсолютно не уметь это применять на практике.

3. Упражнения со строгой регламентацией. Безусловно, на этапе начального разучивания упражнения со строгой регламентацией необходимы. Особую актуальность они имеют в возрасте 13-14 лет, когда наступает период «шлифования» техники. Становление автоматизированного навыка без их использования в тренировочном процессе невозможно. Естественно, никто не собираемся от них отказываться. Однако процентное соотношение должно быть в пользу ситуационных упражнений, причем с большим перевесом (в программах все наоборот).

4. Проведение УТП в виде микроциклов, начиная с самого младшего возраста. Это очень удобно, никогда не забудешь и не упустишь какой-то раздел. Получается, что каждое занятие разное, а это поддерживает к ним интерес.

5. «Положительный перенос». Для эффекта «положительного переноса» рекомендуется взаимоувязывать задачи по воспитанию физических качеств с задачами по обучению, применяя метод сопряженного воздействия.

Мини-футбол отличается от своего старшего брата по многим параметрам. Главным образом, мы говорим о преимущественном отличии выполняемой на поле работы в зонах относительной мощности. Это вполне естественно, ведь игровые поля отличаются форматами. Вместе с этим, естественное отличие и в наборе и способах решаемых ситуаций, зависящих от количества присутствующих на поле игроков.

Говоря о ситуациях, возникающих на мини-футбольной площадке, нужно отметить, что мы различаем их на те, что присутствуют чаще всего и

самоорганизуются в постоянной привязке переходов от атаки к обороне и наоборот, и на случаи более спонтанные. Ситуации на поле можно охарактеризовать в синергетических понятиях, одним из которых является самоподобие. Эти ситуации, создаваемые и контролируемые, а значит тренируемые. Выражаясь в тех же терминах синергетики, создаваемые ситуации определяются и параметрами порядка. В основном этим параметром является условие времени. Игру нужно чувствовать по времени. Ситуация часто требует быстрого решения, иначе создаваемое просто разрушается, или же соперник успевает найти противное действие. Что же регулируется временем?

По времени, первым фактором успеха можно обозначить контроль скорости перемещения мяча. Не менее важным фактором становится скорость перемещения игроков. Но все эти факторы связывает скорость мышления на поле. Причем мышления не одного отдельного игрока, а именно коллективного мышления.

Мы не говорим о конкретной возрастной категории, к которым применимо выше изложенное.

Среди наиболее часто встречающихся ситуаций, требующих быстрых коллективных действий, как основных, так и промежуточных (например, перехода их одной позиционной геометрии в другую), хочется отметить:

- ситуации розыгрыша мяча с центра;
- ситуации розыгрыша стандартных положений;
- ситуации выхода из-под прессинга;
- ситуации при отборе мяча и способе его контроля;
- ситуации выбора защитных ответных, противоположных действий в сравнении с защитными действиями соперника;
- ситуация выхода из-под прессинга розыгрышем от вратаря;
- ситуация контратаки;
- ситуация с использованием 5 полевого игрока;
- ситуация выхода в позиционную атаку с изменением геометрии построения игроков за счет смещенных способов перемещений и т. д.

Все эти ситуации тренируемы, а умение их решать игроками есть способность «читать» игру. Конечно, лучше всего тренеру, учителю, иметь несколько универсальных моделей игры, позволяющих системно объяснять способы решения различных ситуаций. Данный вопрос касается тренерской фантазии. Творческий подход поможет привить команде некий свой соревновательный стиль разнообразной игры [1].

При всем сказанном выше хочется коротко отметить, что в тренировке игровых ситуаций нужно принять во внимание использование сочетаний при развитии двигательных качеств и технико-тактической подготовке. Приведем такие сочетания:

А. Воспитание быстроты – обучение атакующим приемам.

В. Воспитание скоростно-силовых качеств – обучение ударам.

С. Воспитание общей ловкости (подвижные игры типа «Салочки», «Борьба за мячи», «Невод», «Регби») – обучение ведению, финтам, дриблингу.

Д. Воспитание общей и специальной ловкости – обучение приему мяча, обучение сложнокоординационным элементам.

Е. Комплексное воспитание двигательных качеств или воспитание общей выносливости – обучение групповым взаимодействиям и передачам мяча.

Ф. Воспитание скоростной выносливости – обучение групповым взаимодействиям.

Г. Обучение передачам мяча – обучение групповым взаимодействиям.

Н. Воспитание общей ловкости (подвижные игры типа «Борьба за мяч», «Мяч – капитану») – обучение групповым взаимодействиям или формирование индивидуальной ТТП с преимущественным использованием упражнений по обучению передачам мяча.

При построении игровых упражнений в мини-футболе важно понимать, «что в ходе их выполнения футболистам приходится действовать в условиях дефицита времени и пространства...» [4, 114]. В данном моменте мы говорим и о нагрузке. Важно помнить, что для юных футболистов нужно учитывать лимитирующие факторы точного и быстрого исполнения ими ситуативных действий. Целесообразно варьировать посильность выполнения условий вспомогательных игр. При том, что игра является вспомогательной, условия в ней могут быть достаточно сложными и по части объема и по части интенсивности. Известный отечественный тренер А. А. Кузнецов отмечал, что в возрасте с 8–11 лет «большие объемы физических нагрузок сдерживают формирование технических навыков» [3, 30]. То есть игровой метод должен иметь точный калибровочный инструмент.

На своих занятиях мы в последнее время стали использовать упражнения, помогающие осуществить преемственность между всеми частями занятия согласно теме и постановки задач. А это именно игры, переделанные из класса подвижных игр или игр при сближенных воротах (игр в несколько ворот). Количество задач выбирается согласно рабочей ситуации, которая всегда в игровом плане содержит привязку защита-нападение. Даже если отрабатываются индивидуальные действия, просто уменьшается формат игрового противодействия: например игра не 5 на 5, а 1 на 1. В разминке всегда есть игра, в содержание которой включена суть темы, хотя сама подвижная игра носит лишь фрагмент спортивной игры и сформирована из подвижной специально подобранной игры. Используемые сочетания, приводимые выше, могут быть направляющей при построении последовательности занятий во время планирования.

По поводу игрового мышления обязательно отметим несколько слов, хотя будем кратки. Касаться глубинных механизмов психики мы задачу не ставим, но отметить некую полезную область игрового метода необходимо.

Для того чтобы информацию донести, нужен носитель информации. Таким носителем является тренер, соревновательная практика, литература, видеоматериалы и т. д. А чтобы читать и строить, нужна логическая база. В основе такого чтения лежит реакция ответа на стимул, на посылку информации, связанную с изменением состояния. И вот таких реакций на нечто целостное может быть огромное количество. А нечто целое – есть образ – голограмма. Мы говорили выше о том, для системной выдачи материала необходимо иметь некую игровую модель и приводили термины синергетики. Вот эта модель и есть некий образ, формируемый в голове ученика. В этом целом есть множество способов решения ситуаций. А способы эти – комбинации действий коллективных. Логика целого, а не формальная логика, определяет практически безошибочное построение сложной системы. Традиционная система тренировки не учит думать и является средством формирования формальной логики. Потому мы предлагаем принять на вооружение при построении тренировочного процесса принцип построения логического фундамента: стимул – множество возможных реакций. В данном случае игровой метод требует от ученика в складывающихся условиях игры выбирать из множества решений на одну и ту же ситуацию наиболее верное, и возможность корректировать свои действия. Это так называемая «адаптивность» [1] к игровой ситуации. И вместе с этим, игровой метод пересекается с технологией проблемного обучения. В любой игровой ситуации всегда присутствует проблема-стимул.

Логика построения занятий в определенном возрастном периоде в рамках ситуационного метода в основе своей ориентирована в терминах объема и содержания. Нас интересует в данном случае некоторая модель игры как нечто целое, но на разных этапах подготовки формируемая в рамках некоторого масштаба сложности. Одна и та же ситуация может быть охарактеризована в различных возрастных этапах подготовки посредством подобных элементов (например, подобная игровая ситуация, но в подвижной игре, которая впоследствии трансформируется до исходного целого), а характеристикой масштаба условий будут выступать параметры порядка в игре. К таким параметрам могут быть отнесены: темп передач, ритм игровых действий (рваный ритм), скорость перемещения игроков и т. д. Мы можем взять общее: позиционную атаку. Параметр игры: скорость передач для создания ситуации при проведении атаки, иначе как возможное создаваемое построение длиться долго не может. На начальном уровне обучения передач и приема мяча можно использовать игру «Охотники и утки», а затем, меняя условия игры (играть ногами), работать над передачами уже в игре с активной мишенью. На следующем этапе (по возрасту) мы преобразуем эту игру в хорошо знакомый нам «квадрат».

Причем, подобием здесь важным для нас остается форма – либо ромб, либо прямоугольник. Ведь позиционную атаку больше играют этими формами. Основным квадратом мы будем считать 4:2 и 5:2 (3). Далее, усложняя, мы можем применять игру «два двора» при трех отбирающих. И все это доводим до целого, до отработки позиционной атаки и способа выхода в нее в более старшем возрасте. Таким образом, задачи на тренировках со старшими ребятами будут более общими в соответствие с моделью и ситуацией. Требования к мыслительной деятельности, к возможностям выбора, скорости принятия решения растут.

Младшая возрастная группа ориентируется на понятия логики, соответствующих объемам (сходства и различие). Старшая группа учится оперировать понятиями по содержанию (чтение игры).

При этом структура микроциклов может вообще сильно не меняться, вот уровень сложности заданий масштабируем. Занятия в многолетнем цикле будут выглядеть системно, а рост физических и технических способностей, в соответствие с сенситивным периодом, будет определен в понятиях теории и методики физической культуры и спорта: объем и интенсивность.

При построении микроциклов для ГНП 1-го и 2-го годов обучения (7–8 и 8–9 лет; 6 часов в неделю) можно придерживаться следующей направленности занятий в сфере воспитания физических качеств в недельном цикле[5]:

1-й микроцикл (1-я неделя).

1-й день (понедельник) – воспитание общей быстроты и скоростно-силовых качеств.

2-й день (среда) – воспитание общей ловкости и гибкости.

3-й день (пятница) – воспитание общей ловкости и гибкости.

2-й микроцикл (2-я неделя).

1-й день – воспитание общей и специальной быстроты.

2-й день – воспитание общей ловкости и гибкости.

3-й день – комплексное воспитание двигательных качеств на фоне общей выносливости.

Далее на 3-й неделе мы проводим 1-й микроцикл, на 4-й неделе – 2-й микроцикл. Допустимо проведение различных четырех микроциклов за четыре недели, а на 5-й неделе использовать вновь 1-й микроцикл. Как видно из этой схемы, мы соблюдаем определенную направленность занятия, не смешивая воспитание быстроты, ловкости, выносливости на конкретном занятии.

Следует отметить, что игровые упражнения следует выстраивать в определенную линию применительно к возрасту в рамках одного и того же игрового раздела. Например, к позиционной атаке мы можем в группах начальной подготовки отнести игры типа «охотники и утки», а далее преобразовывать ее в различные формы «квадратов». Сами же «квадраты»

преобразовывать в промежуточные, но более приближенные к целому, игровые формы типа «Американка», игра с «джокером». Фантазия тренера будет заключаться в формулировании условий игры и сохранению геометрических характеристик, а также полной привязке к курсу некоторой игровой модели. В качестве примера приведем один из кратких конспектов учебно-тренировочного занятия, предназначенном для ребят групп УТГ2-3 годов обучения.

План-конспект № 1 микроцикла № 3

Место проведения УТЗ: спортивный зал.

Количество занимающихся: 20 человек.

Продолжительность занятия: 90 мин. *Задачи УТЗ:*

1. Воспитание общей ловкости.
2. Отработка действий в позиционной атаке и зонной защите.
3. Формирование индивидуальной технико-тактической подготовки.

<i>Части у т з</i>	<i>Используемые тренировочные средства с кратким описанием и схемой выполнения</i>	<i>время в минутах</i>	<i>Методические указания, используемый инвентарь</i>
П.Ч. 1. 2.	Бег, растяжка Игра все на все	15 8 7	
О.Ч. 1. 2. 3. 4.	1) Игра все на все. 2) Игра 4x4. Позиционная атака (зонная защита) 3) Взаимодействия в парах, тройках, четверках Игра 4x4 на чужой половине поля «Американка с джокером»	60 10 20 15 15	а) 2 касания. б) Пас на третьего игрока. в) Одно касание, при отборе 2 касания. Гол можно забивать только после того, как сыграл в пас с каждым партнером (обязательно сбросить жилетку.) При потере мяча каждый поднимает свою жилетку. Удары по воротам. Стенка, дубль, параллель, врывание. Пас на третьего. Стараться выполнить алгоритм действий в позиционной атаке при зонном прессинге и прессинговать при потере мяча. Защищающаяся команда после отбора старается забить в малые ворота, расположенные по краям от центральной линии поля (выбор направления атаки после отбора). Защитники: гол за 2
3.Ч. 1. 2. 3.	Квадраты 3x1 Стречинг Подведение итогов занятия.	15 5 5 5	Играть 2 мячами в 2 касания.

Понятно, что для себя, в данном случае, можно подобрать некоторый спектр игровых упражнений, который будет приносить пользу в более раннем или позднем возрастном периоде тренировок. Игровые условия должны подбираться в соответствии возрастным особенностям занимающихся, и вместе с этим, быть привязанными к контексту выбранной игровой модели.

Для ребят старших возрастных групп тренировки по содержанию более сужаются и конкретизируются. Тренировочная деятельность по содержанию игрового материала определена скомпанованными задачами. Требования к игре возрастают в плане решения игровых ситуаций в рамках некоторой игровой модели. От выбранной игровой модели может зависеть и уровень необходимой функциональной готовности и специальной. Очень важно выбрать правильный режим тренировки, чтобы дать набрать игрокам необходимую спортивную форму и, при этом, не «перегрузить», не создать, так называемые, специфические барьеры «скоростные», «ловкостные». Утомляемость в мини-футболе специфическая, так как все игровые действия проходят в зоне максимальной мощности. Потому, мы на занятиях стараемся придерживаться такой последовательности: ловкость- ловкость-быстрота- комплексное воспитание двигательных качеств. Микроцикл содержит 4 тренировки. Вместе с тем, может меняться и последовательность. Иногда одна и та же тематика требует повторения в следующей же тренировке. В приведенную последовательность развития двигательных качеств, мы подставляем темы тренировочных занятий максимально плотно в отношении самих ситуаций, но каждый новый микроцикл, все-таки, разбавляем новыми игровыми упражнениями, тренирующими именно игровую ситуацию. Темы можно разбить в такой последовательности: позиционная атака (зонная защита); выход из-под прессинга (прессинг); стандартные положения (зонная защита); интегральная тренировка. При этом стараемся в такой компоновке занятий сохранять рваный ритм, который далее наблюдается в игре как важнейшая игровая направляющая.

Литература

1. *Андреев С. Н., Левин В. С., Алиев Э. Г.* Мини-футбол. Многолетняя подготовка юных футболистов в спортивных школах. – М.: Советский спорт, 2008 г.
2. *Жуков М. Н.* Подвижные игры: Учебник для студентов педагогических вузов. – М.: Издательский центр «Академия», 2002 г.
3. *Кузнецов А. А.* Футбол. Настольная книга детского тренера. – М.: Профиздат, 2011 г.
4. *Люкези Массимо.* Футбол. Анализ тактики атакующих действий. – М.: ТВТ Дивизион, 2008 г.
5. *Петухов А. В.* Футбол. Формирование основ индивидуального технико-тактического мастерства юных футболистов. Проблемы и пути решения: монография / А. В. Петухов. – М.: Советский спорт, 2006 г.
6. *Чирва Б. Г.* Футбол. Игровые упражнения при сближенных воротах для тренировки техники игры. – М.: ТВТ Дивизион, 2008 г.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Формирование умений и навыков перевода текстов с иностранного языка у студентов неязыковых вузов Бурняшева Л. Н.¹, Стрижакова Н. Е.²

¹Бурняшева Лариса Николаевна / *Burnjasheva Larisa Nikolaevna* – кандидат педагогических наук, доцент;

²Стрижакова Наталья Евгеньевна / *Strizhakova Natal'ja Evgen'evna* – кандидат философских наук, профессор,
кафедра гуманитарных дисциплин,

ГАОУ ВПО Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт,
г. Невинномысск, Ставропольский край

Аннотация: автором статьи рассматриваются вопросы, связанные с формированием умений и навыков перевода текстов с иностранного языка на русский у студентов неязыковых вузов.

Abstract: *the author considers issues related to the formation and skills of translation of texts from foreign languages into Russian language high schools students.*

Ключевые слова: перевод, терминология, интерпретация, коммуникативная методика, языковая компетенция, ситуативная аутентичность.

Keywords: *translation, terminology, interpretation, communicative methodology, language competence, situational authenticity.*

Основной целью обучения студентов немецкому языку в неязыковом вузе является формирование умения читать и извлекать информацию из иностранной литературы по специальности. В соответствии с действующей программой по иностранному языку для вузов, задачами обучения являются чтение и технический перевод литературы по специальности. Дипломированный специалист должен иметь хорошую языковую подготовку, владеть соответствующей терминологией. Сформированные навыки чтения и перевода открывают специалисту доступ к дополнительному получению необходимой профессиональной информации из зарубежных источников, повышают его ценность как профессионала. Изучение иностранного языка необходимо для становления современного специалиста, поэтому иностранный язык следует изучать применительно к конкретным нуждам информационного обеспечения данной специализации. Необходимо знать и понимать грамматические правила и применять эти знания на основе лексики и терминологии, характерной для научно-технической литературы, а также, при чтении и переводе художественной литературы.

«Адекватный перевод на русский язык – это точная и полная передача смыслового содержания иноязычного текста средствами русского языка»[2].

Требования к обучению студентов определены типовой программой по иностранным языкам для вузов неязыковых специальностей. Продолжительность курса обучения иностранному языку для вузов неязыковых специальностей составляет полтора года. Объем языкового материала и количество аудиторных часов (включая консультации) определяется каждым конкретным вузом в зависимости от задач профессиональной подготовки студентов и конкретных условий учебного заведения.

В методике и практике преподавания иностранных языков в России до сих пор обсуждается вопрос, надо ли рекомендовать беллетристику в преподавании иностранных языков. Художественная литература широко применялась во все времена в учебных целях.

Причины для такого применения общепризнаны. Однако есть основание размышлять над улучшением учебной практики по применению литературных текстов. В преподавании немецкоязычной литературы есть один большой недостаток – это большой процент классической литературы. Темы и проблемы классических текстов не так актуальны, стиль и язык их устаревший, скучный, а все устаревшее несовременно. Считается, что знания иностранных языков приобретаются, в основном, молодыми людьми, а их интересуют темы и проблемы, с которыми они соприкасаются в реальной жизни, возможность вести дискуссии с молодежью немецкоговорящих стран.

Немецкая литература, в противоположность англоязычной, занимает в России особое положение. В то время как в России немцы признаны как «гениальные музыканты», распространено мнение, что они не произвели в литературе ничего существенного. Современная литература предлагает важные, с точки зрения страноведения, тексты. Важность и актуальность их заключается в том, что читатель может поставить себя на место героя и получить из произведения живой материал для ассоциаций. Такие литературные тексты или отрывки из текстов дают повод для коммуникативных ситуаций на занятиях.

На основе современной коммуникативной методики работу с литературными текстами можно организовать разнообразно и живо использовать всевозможные задания, упражнения и творческие задания. Для преподавателя остается только решать, какие задания и упражнения применимы с учетом текстов и интеллектуального потенциала обучающихся.

Цели обучения при применении современных литературных текстов на занятиях иностранного языка заключаются в следующем.

Преподаватель может ставить акцент на деловых связях, на стилевых средствах или на эмоциональной интерпретации текста, он может обсуждать проблемы текста или использовать текст как коммуникативный повод при обсуждении проблем студентов. Основной учебной целью остается развитие языковой компетенции и компетенции чтения. Здесь можно выделить конкретные цели:

- развитие способностей отделять важное от незначительного;
- развитие способности открывать неизвестные слова;
- ставить собственные вопросы и искать пути их решения;
- развитие способности охватывать значимое и извлекать смысл из прочитанного материала;
- развитие способности читать эпизодами;
- улучшение знаний о методах пересказа;
- развитие способности резюмировать тексты;
- обучение восприятию разных значений и стилевых средств.

Литература должна создавать почву для дискуссий по содержанию, а не сковывать студентов тематикой. Литературные тексты, из-за их открытости, дают широкие возможности для интерпретации. Они помогают создать ситуативную аутентичность в преподавании иностранного языка.

Перевод литературных текстов содействует также межкультурному обучению.

Ситуации и люди, которые представляются читателю в литературных текстах, учат студентов лучше понимать различия между культурами. У читателя есть возможность обогатить свои знания посредством литературы. Поэтому специфическая цель, характерная для работы с литературными текстами, это – акцентуация внимания студентов на интеркультурном аспекте и на развитии культурных коммуникативных способностей. Третья специфическая цель работы с литературными текстами в преподавании иностранных языков – это эмоциональная интерпретация текста. Как раз литературные тексты больше, чем другие виды текстов, дают читателю богатейший материал связывать свои эмоции с передаваемыми деловыми отношениями, использовать свой эмоциональный настрой на культурное восприятие читаемого материала, что очень существенно для овладения иностранным языком. И в заключении следует упомянуть еще один существенный момент: изучая немецкий язык, читатель может с помощью литературы прививать в себе эстетические качества. Это расширяет кругозор, углубляет и обогащает знания языка, создает эмоциональный образ, такая позиция по отношению к языку – один из сильнейших мотивирующих факторов.

Критерии выбора текста

Преподавателю следует подбирать текст по определенным критериям. Сначала надо определиться, подходит ли определенный текст студентам данной группы:

- смогут ли они понять текст и содержание дословно. С одной стороны, текст не должен содержать слишком большие лексические трудности, с другой стороны, он должен быть понятен по стилю и построению предложений;

- интересна ли тема студентам и производит ли она на них хорошее впечатление. Тексты особенно значимы, если с их помощью можно установить отношения с жизненным опытом и средой студенчества;

- владеют ли студенты предварительными знаниями и опытом, чтобы понять содержание текста.

Отсюда следует, что отношение преподавателя к тексту так же важно. Если у преподавателя есть возможность подобрать тексты, которые для него самого релевантны и интересны, то у него больше шансов заинтересовать студентов и дать им для перевода на занятии более сложный текст, который принесет пользу студентам.

При предъявлении текста определенной трудности, следует иметь в виду следующие моменты:

- иногда высокий языковой уровень может компенсироваться логичной структурой текста или известностью темы;

- надо обращать внимание на то, имеют ли студенты опыт в чтении аутентичных текстов.

Работа с текстами предполагает развитие четырех видов чтения: изучающего, ознакомительного, поискового и просмотрового.

Если студенты не боятся неизвестной лексики и знают, что им не надо понимать каждое слово, чтобы понять целое, можно отважиться на трудные тексты, если они тематически привлекательны и обоснованы. В работе с неопытными студентами, которые не «терпят» незнакомые слова в предложениях и сразу начинают их переводить, надо поступать по-другому: надо начинать с простых текстов, которые гарантируют успех и параллельно работать с упражнениями по стратегиям чтения. Необходимо исходить из того, что студенты, которым предложены тексты такой сложности, накопили достаточный опыт чтения. Опытных читателей текст может удовлетворить лишь тогда, когда они не часто будут встречать незнакомые слова, которые затрудняют понимание. Они должны уметь читать довольно бегло. От ответов на вышепоставленные вопросы зависит, стоит ли предлагать студентам сложный текст, какая подготовка должна быть проведена до чтения, и какая работа будет запланирована в заключении. Сформированные навыки чтения и перевода открывают специалисту доступ к

дополнительному каналу получения необходимой информации из зарубежных источников.

Таким образом, можно сделать вывод, что перевод с иностранного языка на русский применяется как средство овладения иностранным языком, как прием развития умений и навыков чтения, как наиболее эффективный способ контроля полноты и точности понимания различных материалов по иностранным языкам как профессионального, так и общеобразовательного уровня.

Литература

1. *Левитан К. М.* Немецкий язык для студентов-юристов / К. М. Левитан. – М.: Юрайт, – 2011.
 2. *Климзо Б. Н.* Ремесло технического переводчика / Б. Н. Климзо. – М.: Изд-во Р. Валент, – 2002.
-

Адаптация молодых учителей в сельской школе **Щипунова Н. Н.**

*Щипунова Надежда Николаевна / Schipunova Nadezhda Nikolaevna – аспирант,
образование и педагогические науки,
Тюменский государственный университет, филиал в г. Ишиме*

Аннотация: *статья посвящена проблеме профессиональной адаптации молодых учителей сельской школы. Профессиональная адаптация молодых педагогов пройдет успешно, если будут выполняться определенные условия:*

- *профессиональная адаптация учителя протекает в непрерывной связи с личностным и профессиональным развитием;*
- *в организации педагогического труда учитываются личностные особенности и уровень профессиональной подготовки;*
- *материально-техническое обеспечение образовательного процесса соответствует современным требованиям.*

Abstract: *article is devoted to the professional adaptation of young teachers in rural schools. Professional adaptation of young teachers will be successful if they meet certain conditions:*

- *professional adaptation of teachers takes place in continuous communication with the personal and professional development;*
- *the organization of pedagogical work are taken into account personal characteristics and level of training;*
- *logistical support of the educational process meets modern requirements.*

Ключевые слова: *адаптация, молодые учителя, сельская школа, личностные качества, взаимообучения, компетентность, методическая работа, профессионализм, наставник.*

Keywords: *adaptation, young teachers, rural school, personal qualities, mutual learning, competence, methodical work, professionalism, mentor.*

Федеральный государственный образовательный стандарт второго поколения поставил перед системой образования новые задачи, такие как развитие личности ребенка, индивидуализация образования, усиление практической направленности образовательных услуг. Для реализации данных задач необходимо создать новую систему методической работы, позволяющую развивать у педагогов профессиональные компетенции, способность к непрерывному самообразованию и творчеству [1, с. 55].

Особое внимание уделяется в школе профессиональной адаптации молодых педагогов.

Профессиональная адаптация начинающего учителя в процессе его вхождения в образовательную среду пройдет успешно, если:

- профессиональная адаптация учителя протекает в непрерывной связи с личностным и профессиональным развитием;
- в организации педагогического труда учитываются личностные особенности и уровень профессиональной подготовки;
- материально-техническое обеспечение образовательного процесса соответствует современным требованиям.

В статье описан положительный опыт МАОУ Армизонская СОШ по профессиональной адаптации молодых педагогов

Названные условия являются необходимыми и для нашей сельской школы.

В МАОУ Армизонская средняя общеобразовательная школа разработана программа адаптации молодых и начинающих педагогов, целью которой является создание условий для профессионального роста молодых специалистов, способствующих успешному вхождению в профессиональную деятельность молодого педагога.

В первый год сопровождения определяются возможности педагога, выявляются его личностные качества, мотивация педагога на саморазвитие. Во второй год работы учитель выбирает методическое направление деятельности. Идет активная деятельность педагога по самообразованию в соответствии с выбранным направлением.

На третий год работы молодые педагоги дают открытые уроки, выступают с позитивным опытом перед коллегами. По результатам диагностики молодых педагогов можно разделить на три группы:

1. Учителя, имеющие слабую теоретическую и практическую подготовку.
2. Учителя с хорошей теоретической подготовкой, но не имеющие опыта практической педагогической работы.
3. Учителя со слабо развитой мотивацией труда.

Для первой группы молодых специалистов выбираются методы, приемы и формы работы, помогающие усвоить теоретический материал, способствующие формированию навыков практической работы. Это консультации, семинары-практикумы, мастер-классы, педагогические мастерские.

Для второй группы используются методические мероприятия, способствующие овладению навыками практической работы с детьми и родителями. Это семинары-практикумы, взаимопосещения уроков, анализ педагогических ситуаций и другие.

Для третьей группы применяются формы и методы, стимулирующие интерес и положительное отношение к педагогической деятельности. Это дискуссии, анализ педагогических ситуаций, беседы, убеждение, поощрение.

Правильно выбранные формы методической работы помогают молодым педагогам раскрыть творческие способности, деятельностные и организаторские возможности. Например, средством мотивации профессиональной деятельности является конкурс педагогического мастерства «Педагог года», проходивший в ноябре 2013 г, 2014 [2, с. 99]. Эффективной формой работы с молодыми педагогами в МАОУ Армизонская средняя общеобразовательная школа является наставничество. Наставник повышает свой профессиональный уровень в процессе взаимообучения; молодой педагог получает знания, развивает умения, повышает свой профессионализм и творческие способности.

Очень важно в работе с молодыми кадрами оказать помощь в развитии их мастерства, а также современных педагогических компетенций и качеств личности.

Оценка деятельности молодых педагогов проводится в нескольких вариантах:

- аттестация на квалификационную категорию по должности «учитель»;
- мониторинг профессиональной деятельности молодого педагога;
- систематическая оценка влияет на премию и другие стимулирующие выплаты.

Реализуя программу «Школы молодого педагога», получаем следующие результаты:

1. Сформированные педагогические кадры, способные отвечать современным требованиям.
2. Сформированный, творческий, психологически грамотный педагогический коллектив с пониманием необходимости в непрерывном самообразовании, постоянном повышении профессиональной компетентности.

Таким образом, в 2013 году 3 молодых учителя приняли участие в школьном конкурсе «Педагог года», а в 2014 году 4 педагога. В 2014 один педагог принял участие в муниципальном конкурсе «Педагог года».

В 2014 году 6 молодых педагогов приняли участие в муниципальном конкурсе «Подари людям радость», в котором показали творческие способности. За 2013–2014 годы молодые педагоги повысили свой профессиональный и квалификационный уровень: 12 молодых педагогов прошли курсовую подготовку в ТОГИРРО г. Тюмени с учетом Федеральных государственных образовательных стандартов второго поколения. 5 молодых педагогов получили первую квалификационную категорию по должности «учитель».

Работа «Школы молодого педагога» помогает начинающему специалисту «вырасти» в профессионала.

Сегодня уже можно говорить о результатах нашей работы в выбранном направлении:

- в ОУ Армизонская средняя общеобразовательная школа создана система работы по адаптации молодых специалистов;
- в ОУ применяются активные формы и методы работы с молодыми специалистами, которые помогают дальнейшему профессиональному развитию молодого учителя;
- молодые педагоги ведут работу по самообразованию, что позволяет им выполнить глубокий анализ возникающих в работе с детьми затруднений;
- у молодых педагогов развивается потребность в систематическом пополнении педагогических знаний и умений;
- работа педагога-наставника с молодым учителем дает необходимую помощь и поддержку в период адаптации.

Методическая работа по повышению профессиональной компетентности молодых педагогов позволяет им быстро адаптироваться к школе, приобрести уверенность в профессионализме, раскрыть свою индивидуальность [4, с. 66].

Научный руководитель: профессор, доктор педагогических наук, проректор по научной и инновационной деятельности Ведерникова Людмила Васильевна.

Литература

1. *Аминов Н. А.* Психофизиологические и психологические предпосылки педагогических способностей / Аминов Н. А. Вопросы психологии. 2012. – № 5. – С. 71-77.
2. *Амирова С. С.* Самоорганизация обучающего и обучаемого в учебно-воспитательном процессе непрерывного профессионального образования / Амирова С. С. Дис. ... д-ра пед. наук. Казань. 2008. – 306 с.
3. *Асмолов А. Г.* Психология личности / Асмолов А. Г. М.: Изд-во МГУ, 2009. – 367 с.
4. *Ахияров К. Ш.* Народная педагогика и современная школа / Ахияров К. Ш. Уфа: БашГПУ, 2000.– 143 с.
5. *Бакиров А. С.* Контролирующая деятельность и самоконтроль учителя в условиях инновационной школы / Бакиров А. С. Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Казань, 2010. – 19 с.
6. *Бездухов В. П.* Теоретические проблемы становления гуманистического стиля педагогической деятельности / Бездухов В. П. Учеб. пособие по спецкурсу. Самара: Изд-во Сам. ГПИ, 2011. – 104 с.