**ТРУДНОСТИ ПРИ ЧТЕНИИ И ПОНИМАНИИ ИНОСТРАННОГО ТЕКСТА СТУДЕНТАМИ КОЛЛЕДЖА НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

**Антонова Н.Ю.**

*ГАПОУ «Волгоградский социально-педагогический колледж», г. Волгоград*

Формирование иноязычной коммуникативной компетенции является одной из приоритетных целей изучения иностранного языка.

На уроках иностранного языка происходит формирование умения говорить, читать, понимать иностранную речь на слух и писать на иностранном языке. Данная компетенция помимо владения основными средствами языка также предполагает умение работы с текстом. Сам процесс коммуникации представляет собой не что иное, как обмен текстами. Соответственно, обучение коммуникации, или общению на иностранном языке является обучением порождению, восприятию и пониманию иностранного текста. Студенты, изучающие иностранный язык в колледже, по требованиям учебной программы должны читать аутентичную литературу на изучаемом языке. Развитие навыка чтения иностранного текста является одной из важнейших задач, которую преподаватель ставит на занятии по иностранному языку при работе со студентами неязыковых специальностей. Практика преподавания иностранного языка показывает, что чтение аутентичной литературы является довольно сложной задачей для студентов. Трудности при чтении аутентичных текстов могут быть связаны с общей подготовленностью читающего, его знанием или не знанием предмета, о котором идет речь в тексте, его общим развитием и наличием языкового опыта и опыта чтения литературы на иностранном языке. Успешность преодоления такого рода трудностей, несомненно, во многом зависит от мотивации учащихся при изучении иностранного языка. Вместе с тем, не менее важным является грамотный подбор материала для чтения и правильно организованная работа преподавателем как на этапе планирования занятия, так и на этапе его проведения. Практика показывает, что аутентичные тексты воспринимаются учащимися с большим интересом. Именно от таланта преподавателя зависит, сможет ли он поддержать этот интерес и будет ли работа с текстом на его уроке просто обучением, или интересным познавательным процессом без принуждения.

Говоря об использовании аутентичных материалов на уроке иностранного языка, необходимо обратиться к самому понятию «аутентичные тексты» и уточнить его содержание. В силу своей новизны в современной лингводидактике данное понятие еще не приобрело достаточно четкого определения и может по-разному рассматривается в работах зарубежных и российских методистов.

Так большая советская энциклопедия определяет аутентичный текст как «текст какого-либо документа, соответствующий по содержанию тексту на другом языке и имеющий одинаковую с ним силу» [1]. В новом словаре методических терминов и понятий аутентичный текст определяется как «Устный и письменный текст, являющийся реальным продуктом речевой деятельности носителей языка и не адаптированный для нужд учащихся с учетом их уровня владения языком» [2].

По мнению зарубежных лингвистов, таких как Д. Хармер под аутентичным текстом понимается текст, изначально написанный для носителей языка носителями этого языка [4, с. 146]. К. Морроу рассматривает аутентичный текст, как пример живого языка; аутентичный текст представляет отрывок речи, созданный в устной или письменной речи для реального реципиента с целью передачи той или иной информации [5, с. 13].

В современной методике преподавания иностранного языка существует множество подходов к пониманию данного термина. Поскольку тексты, взятые из оригинальных источников, могут быть очень сложны для восприятия и понимания учащимися, они не всегда отвечают целям и задачам обучения иностранному языку. В связи с этим в современной лингводидактике есть точка зрения, которой в нашей работе будем придерживаться и мы, согласно которой тексты, созданные в учебных целях и максимально приближенные к естественным образцам, могут считаться аутентичными. Применение таких текстов является оправданным, поскольку они соответствуют нормам и задачам естественной коммуникации, методическим требованиям и интеллектуальному и языковому уровню учащихся [3].

К аутентичным материалам лингвисты как правило относят: научно-популярные и страноведческие тексты, анекдоты, рекламные буклеты и путеводители, карты, расписания, кулинарные рецепты, медицинские инструкции, сказки, интервью, теле- и радиопрограммы и др. Главным преимуществом применения таких текстов на уроке является их высокая информативность, а также способность создать атмосферу реальной языковой коммуникации на уроке и повысить мотивацию учащихся к изучению иностранного языка. Вместе с тем, чтение аутентичных текстов студентами неязыковых специальностей может нести ряд трудностей. Трудности могут быть ка предметного, так и языкового характера. Предметные трудности могут возникать в силу того, что предлагаемый для чтения текст содержит незнакомые понятия и реалии, его тема и предметное содержание сложны для восприятия и понимания читающими. Во избежание таких трудностей при подборе аутентичных материалов для работы на занятии с определенной категорией слушателей важно учитывать ряд требований:

1) прежде всего текст должен соответствовать возрастным особенностям обучающихся;

2) необходимо учитывать речевой опыт учащихся в умении пользоваться родным и иностранным языком;

3) тематика и содержание текста должны иметь новизну, актуальность и соответствовать предметным интересам учащихся.

Второй вид трудностей при чтении аутентичных текстов – это трудности языковые. К языковому аспекту трудностей можно отнести слова с абстрактным значением, незнакомую лексику и грамматику, разницу между языковой системой и речевым поведением в родном и иностранных языках. Говоря о проблеме трудного языкового содержания, рассмотрим пути организации работы с аутентичным текстом, направленные на преодоление возможных сложностей при его прочтении.

При работе с текстом в методике выделяют три этапа – предтекстовый, текстовый и послетекстовый. На предтекстовом этапе зарождается интерес к последующей работе с текстом, преподаватель стимулирует мотивацию обучающихся за счет привлечения их личного опыта и знаний из других областей изучаемых предметов. Работа с текстом на данном этапе будет направлена на снятие содержательных и языковых трудностей, здесь будет происходить прогнозирование содержания текста с опорой на заголовок текста и иллюстрации, распознавание и перевод незнакомой лексики.

 Следующий текстовый этап состоит в чтении текста или его частей. На данном этапе важно контролировать понимание прочитанного текста, выявить степень понимания учащимися текста и помочь справиться с возникшими трудностями при прочтении. В процессе проверки понимания прочитанного нужно учитывать, какая установка была поставлена перед учащимися перед чтением текста, а также какой вид чтения был применен к данному тексту. Традиционно выделяют несколько видов чтения – просмотровое, ознакомительное и изучающее. Задачей просмотрового чтения является получение общего представления о тематике текста или поиск определенной информации. При ознакомительном чтении полнота понимания текста составляет не менее 70%. Изучающее чтение предполагает полное понимание содержания и его последующее критическое осмысление.

Последний послетекстовый этап работы связан с умением систематизировать и обобщать информацию, развитием умения использовать языковую и содержательную основу текста устной и письменной речи. Задания на данном этапе чаще всего носят творческий характер, например, дискуссия, выражение личного мнения, ролевая игра, написание личного письма и т.д.

Таким образом, последовательная подготовленная работа с аутентичным текстом на всех этапах чтения гарантирует достижение необходимого уровня мотивации, позволяет сократить возможные предметные и языковые трудности, а также и способствует комплексному развитию коммуникативной компетенции учащихся.

**Литература**

1. Большая советская энциклопедия. – М.: Советская энциклопедия. 1969–1978. – URL: [https://dic.academic.ru/dic.nsf/bse/66034/Аутентичный](https://dic.academic.ru/dic.nsf/bse/66034/%D0%90%D1%83%D1%82%D0%B5%D0%BD%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%BD%D1%8B%D0%B9) (дата обращения: 21.04.2022).

2. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М.: Издательство ИКАР, 2009. – URL: [https://methodological\_terms.academic.ru/144/АУТЕНТИЧНЫЙ\_ТЕКСТ](https://methodological_terms.academic.ru/144/%D0%90%D0%A3%D0%A2%D0%95%D0%9D%D0%A2%D0%98%D0%A7%D0%9D%D0%AB%D0%99_%D0%A2%D0%95%D0%9A%D0%A1%D0%A2) (дата обращения: 22.11.2021).

3. Носонович Е. В., Мильруд Р. П. Параметры аутентичного учебного текста // Иностранный язык в школе. – 1999. – № 1. – C.11–18.

4. Harmer J. How to teach English / J. Harmer. 6th impression. London: Pearson. – 2010. – PP. 290.

5. Morrow, K. Authentic Texts in ESP/ K. Morrow, S. Holden (Ed.) //English for specific purposes. London: Modern English Publications. – 1977. – PP. 13–16.

**РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У СТУДЕНТОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА СРЕДСТВАМИ КУБИКА БЛУМА**

**Бранецкая М.С.**

*ГАПОУ «Волгоградский социально-педагогический колледж», г. Волгоград*

В современных нестабильных политических и экономических реалиях обществу нужен человек, способный принимать самостоятельные решения, готовый к самообразованию, умеющий жить среди людей и принимать вызовы современности, адаптироваться к ним, готовый к сотрудничеству для достижения совместного результата. Перед современным колледжем встала проблема: найти такую технологию обучения студентов, которая позволила бы им не быть объектом обучения, пассивно воспринимающими учебную информацию, а быть активными ее субъектами, самостоятельно владеющими знаниями и решающими познавательные задачи. В связи с переходом на новые ФГОС внимание преподавателей активизируют на необходимости использовать современные образовательные технологии, которые помогут обеспечить не только всестороннее, но и профессиональное развитие. Не случайно, именно использование передовых технологий становится важнейшим критерием успешности учителя. Одной из таких технологий является технология развития критического мышления.

Хотя термин «критическое мышление» известен очень давно из работ таких известных психологов, как Ж. Пиаже, Дж Брунер, Л.С. Выготский, в профессиональном языке педагогов-практиков в России это понятие стало употребляться сравнительно недавно. Как в теоретическом, так и в методическом плане педагогическая проблема развития критического мышления является малоизученной. Анализ исследований по данной проблеме показал, что первоначально проблема критического мышления исследовалась зарубежными психологами (Д. Дьюи, Р. Пол, Д. Халперн и др.). Однако современные авторы указали на необходимость теоретического решения вопроса о проблеме развития критического мышления для становления личности (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.А. Смирнов, Б.М. Теплов и др.).

В советский период развития системы образования проблема развития критического мышления в практическом плане недостаточно рассматривалась, хотя в качестве педагогической основы ее решения в современных условиях мы можем считать теорию проблемного обучения (М.И. Махмутов). Некоторые аспекты развития критического мышления рассматривают российские и зарубежные ученые Е.С. Заир-Бек, Г. Линдсей, Д. Халперн, Д. Джонсон, С. Курфис, Ч. Темпл, О.К. Тихомиров, В.Н. Пушкин и др.

Сегодня в различных научных исследованиях можно найти разное определение термина «критическое мышление». Дж. А. Браус и Д. Вуд определяют его как разумное рефлексивное мышление, сфокусированное на решении того, во что верить и что делать. Критическое мышление, по их мнению, – поиск здравого смысла и умение отказаться от собственных предубеждений. Критические мыслители способны выдвинуть новые идеи и увидеть новые возможности, что весьма существенно при решении новых проблем. Критическое мышление не означает негативность или критику, под этим понятием подразумевается разумное рассмотрение разнообразия подходов с тем, чтобы выносить основные суждения и решения. Ориентация на критическое мышление предполагает, что ничего не принимается на веру и каждый обучаемый невзирая на авторитеты, вырабатывает свое мнение в контексте учебной программы. Это открытое мышление, не принимающее догм, развивающееся путем наложения новой информации на жизненный опыт. В этом и есть его отличие от традиционного мышления. Критическое мышление – отправная точка для развития творческого мышления, они развиваются в синтезе, взаимообусловлено [1, С. 29–34].

Структура критического мышления представлена тремя компонентами:

– мотивационным,

– деятельностным,

– рефлексивно-оценочным.

Любая деятельность, включая познавательную, в основе своей имеет потребности, мотивы, стимулы. От наличия положительной мотивации зависит эффективность той или иной деятельности, поэтому необходим учет специфики мотивации студентов при организации развития их критического мышления.

Деятельностный компонент охватывает мыслительные операции, которыми должен владеть студент для того, чтобы можно было сделать вывод о том, что у него достаточно развитое критическое мышление. Сюда мы относим способности к логическим умозаключениям, установлению ассоциативных связей, сравнению.

Рефлексивно – оценочный компонент включает в себя умения студентов адекватно оценивать собственную деятельность, учебную информацию, давать оценку тем или иным объектам или явлениям [3, с.128].

Различия между критическим и обыденным (догматическим) мышлением состоят в следующем:

Таблица 1

Различия между критическим и обыденным (догматическим) мышлением

|  |  |
| --- | --- |
| Критическое мышление | Обыденное мышление |
| Оценивающие суждения | Гадательные предположения |
| Взвешенное суждение | Личное предпочтение |
| Классификация | Группирование |
| Допущение | Верование |
| Формулирование выводов на основе логических умозаключений | Формулирование выводов с опорой на «очевидность» и «здравый смысл» |
| Понимание принципов | Случайные ассоциации |
| Построение гипотезы | Предположение (без достаточных оснований) |
| Предложение мнений с аргументами | Предложение мнений без аргументов |
| Формирование суждений на основе критериев | Формирование суждений на основе опыта и примеров |

Развитие критического мышления возможно разными способами. Одним из таких способов является технология развития критического мышления.

Технология «Развитие критического мышления» разработана Международной ассоциацией чтения университета Северной Айовы и колледжей Хобарда и Уильяма Смита. Авторы программы – Чарльз Темпл, Джинни Стил, Курт Мередит. Эта технология является системой стратегий и методических приемов, предназначенных для использования в различных предметных областях, видах и формах работы. Она позволяет добиваться таких образовательных результатов как умение работать с увеличивающимся и постоянно обновляющимся информационным потоком в разных областях знаний; умение выражать свои мысли (устно и письменно) ясно, уверенно и корректно по отношению к окружающим; умение вырабатывать собственное мнение на основе осмысления различного опыта, идей и представлений; умение решать проблемы; способность самостоятельно заниматься своим обучением (академическая мобильность); умение сотрудничать и работать в группе; способность выстраивать конструктивные взаимоотношения с другими людьми. Технология критического мышления предполагает равные партнерские отношения, как в плане общения, так и в плане конструирования знания, рождающегося в процессе обучения. Работая в режиме технологии критического мышления, учитель перестает быть главным источником информации, и, используя приемы технологии, превращает обучение в совместный и интересный поиск. В основе данной технологии – трехфазовая структура урока [2, с. 96].

Если говорить об обучении иностранным языкам, происходит поворот от усвоения различных аспектов языка (лексики, грамматики) к активному использованию иностранного языка в жизни. Иностранный язык становится с одной стороны, средством получения профессиональной или иной информации, а с другой стороны, средством осуществления коммуникации. Однако об эффективной коммуникации можно говорить лишь в том случае, если человек правильно воспринял или передал информацию. В этой связи все чаще от педагогов и психологов можно слышать, что коммуникативная компетенция результативна лишь в том случае, если человек обладает критическим мышлением. Как же обеспечить развитие критического мышления на уроках иностранного языка? С одной стороны, это сложно, т.к. в силу своей специфики овладение данным предметом требуется большого объема «внешне созданной» репродуктивной среды. Однако преподавание иностранного языка в силу своей коммуникативной природы всегда отличалось творческим характером, большей направленностью на создание своих собственных речевых продуктов. Все это, несомненно, требует креативности, самостоятельности и критичности мышления. Исходя из данной позиции использование приемов технологии критического мышления на уроках английского языка настолько же простым, как и необходимым [5, с. 119].

В основе технологии – трехфазовая структура урока. Фаза вызова (evocation) (I) На этой стадии происходит актуализация имеющихся знаний, пробуждение интереса к новой теме, постановка студентом собственных целей обучения. Важно, чтобы на фазе вызова каждый смог принять в работе, ставящей своей целью актуализацию собственного опыта. Немаловажным аспектом при реализации фазы вызова является систематизация всей информации, которая появилась в результате свободных высказываний учащихся. Это необходимо для того, чтобы они смогли, с одной стороны, увидеть собранную информацию в «укрупненном» категориальном виде, при этом в структуру могут войти все мнения: «правильные» и «неправильные». Преподавателю очень важно на данном этапе выслушать все мнения. При этом на данном этапе нет «правильных» или «неправильных» высказываний, очень важным является правило: «Любое мнение учащегося ценно». Важным и трудным моментом данного этапа считаю не поправлять, не критиковать мнение учащихся, не навязывать им свои взгляды [4, с. 215].

Фаза осмысления содержания (realization of meaning). На этой стадии происходит получение новой информации, корректировка учащимся поставленных целей. Этот этап можно по- другому назвать смысловой стадией. Если помнить о том, что на фазе вызова учащиеся определили направления своего познания, то учитель в процессе объяснения имеет возможность расставить акценты в соответствии с ожиданиями и заданными вопросами. Организация работы на данном этапе может быть различной. Это может быть рассказ, лекция, индивидуальное, парное или групповое чтение, или просмотр видеоматериала. В любом случае это будет индивидуальное принятие и отслеживание информации. В процессе реализации смысловой стадии главная задача состоит в том, чтобы поддерживать активность учащихся, их интерес и инерцию движения, созданную во время фазы вызова [6, С. 43–53].

Фаза рефлексии (reflection). Этот этап включает в себя размышление, рождение какого-то нового знания, а также постановка новых целей обучения. В процессе рефлексии та информация, которая была новой, превращается в собственное знание. Рефлексия процесса становится основной целью деятельности учителя и учащегося. Некоторые из суждений могут оказаться вполне приемлемыми для принятия как своих собственных. Другие суждения вызывают потребность в дискуссии. В любом случае этап рефлексия активно способствует развитию навыков критического мышления.

Одним из способов развития критического мышления и усвоения и использования информации на иностранном языке является Таксономия Бенджамина Блума (Bloom’sTaxonomy, 1956), представляющая шесть уровней мышления, структурированных от самого базового до самого продвинутого. Таксономия Блума – это система учебных целей, которые классифицированы по принципу «от простого к сложному». На практике она служит своеобразным навигатором: с её помощью педагогам и методистам удобно выстраивать как отдельные занятия, так и целые программы, находить нужные задачи и инструменты оценивания под каждый этап обучения [7, С. 27–29].

Оригинальная таксономия Блума включала шесть уровней: базовым было «знание», за которым следовали операции и связанные с ним навыки – понимание, применение, анализ, синтез и оценка. Каждый уровень включал в себя ряд когнитивных действий, которые он предполагает, сформулированных в виде глаголов. Так, уровень «понимание» включал глаголы «описать», «объяснить», «определить признаки», «сформулировать иначе». В **2001 году таксономию пересмотрела** другая группа учёных. Они действовали под руководством коллеги Блума **Дэвида Крэтвола** (он был ведущим учёным в группе, создавшей первую систему) и ученика Блума **Лорина Андерсона.** Те, во-первых, модернизировали таксономию, а во-вторых – сделали её удобнее для педагогов и методистов. Иерархию учебных целей (и первую, и вторую) обычно изображают как пирамиду – в её основании самые базовые цели и соответствующие им навыки, а на пике – сложные и ногокомпонентные [8, с. 258].

При этом считается, что каждый новый уровень, как бы, продолжает следующий. То есть, чтобы перейти к целям высшего порядка, сначала нужно разобраться с низшими. В новом уровне обозначены в глагольной форме, хотя на русском языке для их обозначения продолжают использовать существительные.

Таксономия Блума предлагает классификацию задач, устанавливаемых [педагогами](https://www.google.com/url?q=https://ru.wikipedia.org/wiki/%25D0%259F%25D0%25B5%25D0%25B4%25D0%25B0%25D0%25B3%25D0%25BE%25D0%25B3&sa=D&ust=1524776910745000) студентами, и, соответственно, целей обучения. она делит образовательные цели на три сферы: когнитивную, аффективную и психомоторную. Эти сферы можно приблизительно описать словами «знаю», «чувствую» и «творю» соответственно. То есть, ребенку предлагают не готовое знание, а проблему. А он, используя свой опыт и познания, должен найти пути разрешения этой проблемы. учителю же этот прием помогает развивать навыки критического мышления и в активной и занимательной форме проверять знания и умения учащихся. На уроках английского языка студенты изучают тему «Shopping». Вот как будут выглядеть задачи под конкретные цели в таксономии Блума:

* Вспоминание. Умение рассказать о том, как выглядят магазины.
* Понимание. Обобщение действий продавца или покупателя.
* Применение. Объяснение, чем был обусловлен тот или иной выбор товара в магазине.
* Анализ. Сравнение нескольких товаров или магазинов.
* Оценка. Оценка достоверности описанного – например, могло ли это происходить на самом деле.
* Создание. Создание рассказа, диалога по теме.

В соответствие с целями таксономии Блума был разработан кубик Блума, который может использоваться на всех этапах урока английского языка (evocation, realization of meaning, reflection) Его очень просто сделать из подручных средств и материалов.

* Понадобиться обычный бумажный куб, на гранях которого написано: Назови-Tell
* Почему-Why
* Объясни-Explain
* Предложи-Offer
* Придумай-Invent
* Поделись-share

2. Формулируется тема урока. То есть тема должна обозначить круг вопросов, на которые придется отвечать.

3. Учитель бросает кубик. Выпавшая грань укажет: какого типа вопрос следует задать. Удобнее ориентироваться по слову на грани кубика – с него и должен начинаться вопрос.

Прием развития критического мышления «Кубик Блума» уникален тем, что позволяет формулировать вопросы самого разного характера.

**Назови**. Предполагает воспроизведение знаний, соответствует уровню репродукции. Это самые простые вопросы. Ученику предлагается просто назвать предмет, явление, термин и т.д.

Например, используя Кубик Блума на уроках английского языка, в блок «Назови» можно включать задания на знание товаров того или иного отдела магазина.

**Почему**. Это блок вопросов позволяет сформулировать причинно-следственные связи, то есть описать процессы, которые происходят с указанным предметом, явлением.

Например, вопрос о том, почему именно в это отдел магазина следует идти.

**Объясни**. Это вопросы уточняющие. Они помогают увидеть проблему в разных аспектах и сфокусировать внимание на всех сторонах заданной проблемы. Ученик в данном случае должен найти причинно-следственные связи, описать процессы, происходящие с определенным процессом или явлением.

Например, объясни причину, по которой необходимо купить тот или инов товар в том или ином магазине.

**Предложи**. Ученик должен предложить свое видение проблемы, свои идеи. То есть, ученик должен объяснить, как использовать то или иное знание на практике, для решения конкретных ситуаций.

Например, предложи, свой способ покупки товара. Например, через интернет.

**Придумай** – это вопросы творческие, которые содержат в себе элемент предположения, вымысла.

Например: Придумай, что будет, если закроются все магазины

**Поделись** – вопросы этого блока предназначены для активации мыслительной деятельности учащихся, учат их анализировать, выделять факты и следствия, оценивать значимость полученных сведений, акцентировать внимание на их оценке.

Вопросам этого блока желательно добавлять эмоциональную окраску. То есть, сконцентрировать внимание на ощущениях и чувствах ученика, его эмоциях, которые вызваны названной темой.

Например, поделись, что ты чувствуешь, когда покупаешь вещь, которую ты давно хотел.

Причем можно заметить, что не только гораздо легче ответить на вопросы репродуктивного характера, но и сформулировать их. Сложнее сформулировать вопросы, направленные на поиск причинно-следственных связей.

Еще сложнее сформулировать вопросы-задания, начинающиеся со слов «Предложи...», «Придумай...», «Поделись...»

Конечно, учитель должен по-разному оценивать труд учеников по составлению вопросов-заданий.

Варианты использования «Кубика Блума» на уроках иностранного языка.

Возможны два варианта: вопросы формулирует сам учитель. Это более легкий способ, используемый на начальной стадии – когда необходимо показать учащимся примеры, способы работы с кубиком; вопросы формулируют сами учащиеся. Это вариант требует определенной подготовки от детей, так как придумать вопросы репродуктивного характера легко, а вот вопросы-задания требуют определенного навыка общения на иностранном языке.

Также кубик Блума можно представить в виде таблицы. Студентам предлагают заполнить таблицу вопросами соответствующего типа. Затем на занятии они обмениваются составленными таблицами и анализируют ответы одноклассников.

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Tell | Why  | Explain  | Offer  | Invent | share  |

Итак, мы уточнили, что критическое мышление – это способность анализировать информацию с позиции логики, умение выносить обоснованные суждения, решения и применять полученные результаты, как к стандартным, так и нестандартным ситуациям, вопросам и проблемам. Критическое мышление – это способность ставить вопросы, вырабатывать разнообразные аргументы, принимать независимые, продуманные решения. Поэтому основная идея применения технологии развития критического мышления заключается в создании такой атмосферы обучения через игровые приемы, при которой студенты совместно с преподавателем активно коммуницируют, сознательно размышляют над процессом обучения, отслеживают, подтверждают, опровергают или расширяют знания, новые идеи, чувства или мнения об окружающем мире. И, конечно же, делают это достаточно свободно на английском языке. Основа технологии – трёхфазовая структура урока: вызов, осмысление, рефлексия. Каждая фаза имеет свои цели и задачи, а также набор характерных приемов, направленных сначала на активизацию исследовательской, творческой деятельности, а потом на осмысление и обобщение приобретенных знаний. Использование кубика Блума на разных этапах урока по иностранному языку дает возможность педагогу нестандартно подходить к решению частных задач в обучении иностранному языку студентов и развивать их критическое мышление.

**Литература**

1. Брюшинкин В.Н. Критическое мышление и аргументация // Критическое мышление, логика, аргументация – Калининград, 2007. С. 29–34.

2. Бустром Р. Развитие творческого и критического мышления. – М.: Просвещение. – 2007. – 345 с.

3. Бутенко А.В., Ходос Е.А. Критическое мышление: метод, теория, практика. – М.: АсТ, 2008. – 367 с.

4. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. – М.: наука, 2008. – 378 с.

5. Загашеев И.О., Заир-Бек С.И., Муштавинская И.В. Учим детей мыслить критически. – СПб, 2003. – 179 с.

6. Миньяр-Белоручев, Р.К. О принципах обучения иностранным языкам // Общая методика обучения иностранным языкам / Р.К. МиньярБелоручев. – М.: Новое Просвещение, 2008. – С. 43–53.

7. Столбунова С. В. Технология развития критического мышления через чтение и письмо// Русский язык.: газ. Издат. дома «Первое сентября», 2005, №3. – С. 27–29. Т.В

8. Brumfit Ch. The Communicative Methodology in Language Teaching / Ch., Brumfit. – Cambridge University Press, 2008. – 457 р.

**ЭФФЕКТИВНЫЕ ФОРМЫ РАБОТЫ В СТАРШИХ КЛАССАХ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПРОБЛЕМНЫХ ВОПРОСОВ ИСТОРИИ**

**Бузюмова Н.Н.**

*МОУ Лицей №8 «Олимпия» Волгограда*

**Михеева А.Ю.**

*ГАПОУ «Волгоградский социально-педагогический колледж», г. Волгоград*

Современные школьники не испытывают недостатка в необходимой информации, но далеко не все умеют работать с информацией, особенно если она является противоречивой, неоднозначной. Это в первую очередь касается спорных дискуссионных вопросов истории. Перечень дискуссионных вопросов включен в Историко-культурный стандарт, перед учителем истории стоит важная задача организации такого урока, на котором учащиеся, с его помощью, смогут соотнести наиболее распространенные точки зрения на важные исторические события и выработать собственное представление о том, как они протекали, каково их значение и последствия. Большие возможности грамотного выстраивания такого урока открываются в условиях развивающего обучения. Д. Б. Эльконин и В. В. Давыдов первым вводным уроком в рамках системно-деятельностного подхода в обучении выделяют урок постановки учебной задачи, на котором происходит переход от старого усвоенного способа действий к новому, на таком уроке ставится новая учебная задача.

Рассмотрим возможности такого урока при изучении одного из дискуссионных вопросов истории России: «Оценка роли общественного движения в СССР в 70–80-е гг». На первом этапе, который авторы называют этапом «ситуации успеха», важно, чтобы предложенное задание не вызвало существенные затруднения и эмоционально положительно настроило учащихся на урок. Можно подобрать высказывания современников об эпохе Брежнева, в которых дается оценка периода нахождения его у власти (можно предварительно дать задание группе учеников подготовить видеоинтервью с людьми, чья активная деятельность пришлась на период «застоя») и предложить учащимся выделить ключевые глаголы, которыми характеризуется эпоха – статичность, спокойствие, стабильность, отсутствие развития, постоянство, депрессия и т. д. Учащиеся отмечают, что эти слова имеют разный подтекст, разную эмоциональную окраску. К уроку учащиеся подошли с пониманием особенностей экономического, политического и социального развития СССР в 1965–1985-е гг., поэтому могут подтвердить полярность суждений конкретными фактами, как положительной, так и отрицательной оценки: Олимпиада 80, выход А. Леонова в космос, успехи сборной СССР по хоккею, развитие советского кино, балета и т. д. с одной стороны и очереди в магазинах, ввод советских войск в Афганистан, действия в Чехословакии, «экологические» проекты и т. д. с другой. Примеры сопровождаются выстраиванием фоторяда на доске, разделяя ее на две части.

На втором этапе урока создается «ситуация неуспеха» или затруднения, когда имеющихся знаний недостаточно для того, чтобы разрешить поставленную задачу. Создается проблемная ситуация. «Представьте, что вы работаете над исследованием по истории 1965-1985 гг. и вам попался документ, следующего содержания (раздаются тексты с выдержками письма А. Д. Сахарова, В. Турчина, Р. Медведева в ЦК КПСС, Совет Министров СССР и Президиум Верховного Совета СССР от 19 марта 1970 года), дайте внешнюю оценку документа». При этом текст, который получают учащиеся, намеренно не подписан (нет авторов, года его написания, кому он адресован).

Примерные варианты, к которым должны прийти учащиеся, работая в группах: перед нами обращение, программа, это обращение к власти со стороны оппозиции. Учитель вводит понятие «диссидентство». Учащимся предлагается вспомнить способ характеристики общественного движения: предпосылки образования, состав участников, цели движения, средства для достижения цели, методы борьбы, роль и значение. «Ответ, на какой из этих вопросов, на ваш взгляд, может вызвать противоречивое мнение?» Учащиеся отмечают, что сложнее всего определить роль оппозиции. Таким образом, учащиеся совместно с учителем формулируют тему урока: «Диссидентское движение в СССР» и проблему урока: «Роль диссидентского движения в общественно-политической жизни СССР».

На третьем этапе урока происходит «открытие нового знания» на основе метода экспресс-анализа текстов. Группам предлагается выделить методы и средства борьбы власти и оппозиции на основе текстов: «Заседания Политбюро ЦК КПСС от 7 января 1974 г.», Указа от 16 сентября 1966 г. О внесении дополнения в Уголовный Кодекс РСФСР и сообщения ТАСС газеты «Правда» за 1974 г. С помощью текстов учащиеся выделяют методы борьбы власти и оппозиции и закрепляют выводы о целях оппозиции на основе анализа выдержек из Конституции 1977 года и письма А.Д Сахарова.

Ставится новая задача: существует несколько точек зрения на роль диссидентского движения. Сторонники одной из них считают, что «в движении преобладала нигилистическая направленность, разоблачительный пафос преобладал над позитивными идеями». Сторонники другой утверждают, что «без этих людей, сохранивших свои прогрессивные убеждения, не был бы возможен новый идеологический поворот 1985–1990 годов». Докажите или опровергните прогрессивность убеждений диссидентов.

Таким образом, основные принципы урока постановки учебной задачи заключаются в том, чтобы не вводить понятие, проблему в готовом виде, здесь важен самостоятельный поиск, выдвижение гипотез, предварительных догадок. Если ситуация на первом этапе урока создана правильно, то получив ответ на первый вопрос, решив первую проблему, учащиеся практически самостоятельно могут сформулировать и решить следующую.

На рефлексивном этапе урока ученики вместе с учителем подводят итоги, определяют границы нового знания, проектируют задачи на будущее. Хорошо если и домашнее задание будет тоже проблемным, например, учитель предлагает подумать над вопросом: «За что могли бы бороться диссиденты третьего тысячелетия?» и оформить результаты своих размышлений в форме эссе. Возможно, кто-то не смог, не захотел высказаться, кому-то было сложно это сделать в классе, потому что его мнение отличалось от мнения большинства, кому-то легче сделать это письменно.

В ходе такой работы учащиеся имеют возможность выделять, осмысливать, интерпретировать информацию, высказывать собственное отношение к прочитанному, вырабатывать единую точку зрения. Для более успешной работы учителю, на наш взгляд, необходимо тщательно подбирать тексты и задания к ним, чтобы учащиеся были заинтересованы в работе с текстом, чтобы задания были посильны и давали возможность самостоятельно получать знания, проявлять творчество.

Важным условием успешного изучения спорных вопросов истории в ходе урока выступает тщательное планирование такого урока учителем и использование специально подобранных текстов и документов, работа должна быть построена на выявлении противоречий, выдвижении гипотез по проблеме, которую формулируют сами учащиеся, и проверке их правильности.

Основная форма работы – групповая и парная, необходимо, чтобы проблемные вопросы проговаривались неоднократно. Цель урока постановки учебной задачи заключается в том, чтобы учащиеся не только выделяли проблему, но и организовывали предметные действия и диалог, чтобы они усвоили способ решения подобных проблем и могли его применить в дальнейшем.

**Литература**

1. Асмолов А.Г. Системно-деятельностный подход к разработке стандартов нового поколения // Педагогика, № 4, Апрель 2009, C. 18–22.
2. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения – М.: Директ-Медиа, 2008. – 613 c.
3. Дозморова Е.В. Новая система оценивания образовательных результатов//Методические рекомендации по формированию содержания и организации образовательного процесса / сост. Т.В. Расташанская. – Томск: ТОИПКРО, 2010.
4. Романова П.В. Ярская-Смирнова Е.Р. Общественные движения в России: точки роста, камни преткновения. М., 2009. – 223 с.

**ИЗУЧЕНИЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ СУБЪЕКТНОЙ ПОЗИЦИИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ**

**Галкина Л.Р.**

*ГАПОУ «Волгоградский социально-педагогический колледж», г. Волгоград*

В настоящее время в образовательном процессе наиболее актуальным считается использование в обучении методов и приемов, которые формируют умения самостоятельно добывать новые знания, собирать необходимую информацию, выдвигать гипотезы, делать выводы и умозаключения. Как показывает опыт, для решения этих задач, как нельзя лучше, подходит метод проектов, который может эффективно использоваться в начальных классах. Применение данного метода на уроках технологии позволяет интегрировать знания и умения обучающихся, которые были получены ими на разных этапах обучения при изучении различных дисциплин, а также осуществлять деятельностный подход в трудовом обучении.

Проектно-технологическое образование вклю­чает в себя знание основных понятий (технология, технологическая культура, учеб­ный творческий проект, преобразовательная деятельность и др.), этапов и содержания творческой деятельности младших школьников, форм, методов, средств и показателей результативности процесса обучения младших школьников на уроках технологии. Проектная технология соответствует целям и задачам современного образова­ния – познанию объективных законов природы и общества путём самостоятельного конструирования и решения проблем в виде проектов. Ученик при этом становится субъектом образовательного процесса: сам отбирает необходимую информацию, опре­деляет её значимость, исходя из замысла проекта. Специфика этой технологии обуче­ния в том, что для работы над проектом нет готовых систематизированных знаний. Их поиск, систематизация – дело самого ученика. Из множества фактов впечатлений, знаний и понятий он строит проект, отражая в нём своё представление о мире.

Обучение проектной деятельности – это процесс целенаправленного взаимо­действия между учителем и учеником, стимулирования и организации активной позна­вательной деятельности ребёнка. Совместная деятельность решает несколько взаимо­связанных задач: прогнозирования, создания благоприятных условий, помощь в про­движении обучающихся от элементарных к более сложным формам деятельности. Учитель осуществляет при этом рефлексивное управление, стремится постичь внутренний мир ученика, понять его желания, интересы, цели и планы. В процессе совместной проект­ной деятельности педагог даёт обучающимся профессиональную консультацию, помогает им осознать свои творческие возможности, найти наиболее рациональный способ вы­полнения и оформления проекта. Педагог перестаёт быть основным источником и контролёром знаний, он стано­вится консультантом, организатором деятельности класса и каждого школьника. Это кардинально меняет дидактическую сущность учебного процесса.

Работа по методу проектов – это относительно высокий уровень сложности педагогической деятельности. Если большинство общеизвестных методов обучения требуют наличия лишь традиционных компонентов учебного процесса – учителя, ученика (или группы учеников) и учебного материала, который необходимо усвоить, то требования к учебному проекту – совершенно особые. Перечислим их:

1) Необходимо наличие социально значимой задачи (проблемы) – исследовательской, информационной, практической.

2) Выполнение проекта начинается с планирования действий по разрешению проблемы, иными словами – с проектирования самого проекта, в частности – с определения вида продукта и формы презентации. Наиболее важной частью плана является пооперационная разработка проекта, в которой указан перечень конкретных действий с указанием выходов, сроков и ответственных.

3) Каждый проект обязательно требует исследовательской работы обучающихся. Отличительная черта проектной деятельности – поиск информации, которая затем будет обработана, осмыслена и представлена участникам проектной группы.

4) Результатом работы над проектом, иначе говоря, выходом проекта, является продукт.

5) Подготовленный продукт должен быть представлен заказчику и (или) представителям общественности, и представлен достаточно убедительно, как наиболее приемлемое средство решения проблемы, то есть проект требует на завершающем этапе презентации своего продукта.

На уроках технологии в начальных классах чаще всего используется творческий проект. Цель творческого проекта: развитие творческого потенциала личности. Результат остаётся открытым до конца проекта. Структура: как правило, не имеет детально проработанной структуры совместной работы участников. Она лишь намечается и далее развивается, подчиняясь принятой группой логике совместной деятельности, интересам участников проекта. В творческом проекте часто бывает невозможно оценить промежуточные результаты, но отслеживать работу всё равно обязательно надо, чтобы при необходимости оказать своевременно помощь проектировщикам. Форма продукта проектной деятельности: модель, изделие (поделка), коллекция, игра, выставка, костюм и др. Виды презентации: инсценировка, реклама, соревнования, экскурсия, деловая игра и др. Оценка в рамках презентации. Ценность: реальность использования продукта на практике, возможность самостоятельного решения проблемы обучающимися. Творческий проект – это самостоятельно разработанное и изготовленное из­делие от идеи до её воплощения в совместной с учителем деятельности. Про­ект выполняется в три этапа: исследовательский (подготовительный), технологичес­кий, заключительный. На каждом этапе решаются определённые задачи. Исходя из региональных условий, интересов обучающихся, в школе по каждому предмету составляется банк учебных творческих проектов.

Подготавливая студентов к практике пробных занятий, к самостоятельной деятельности в роли учителя начальных классов, необходимо дать представление как организовать учебный проект на уроках технологии. С этой целью на МДК 01.06. Методика организации продуктивных видов деятельности с практикумом при изучении раздела: Виды работ с тканью и волокнистыми материалами мною продемонстрирован студентам, как можно организовать проектную деятельность.

Цель проекта: Формирование представлений студентов о видах работ с волокнистыми материалами, используемыми на уроках технологии в начальных классах.

Задачи:

1. Ознакомление с классификацией нитей; видами работ, используемых на уроках технологии в начальных классах; понятием «вязание», «вязание спицами» или вязание спицами носков и шарфов.
2. Освоение приёмов вязания (начало вязания, набор петель, лицевые и изнаночные петли на основе изученных приёмов, соблюдая технологический процесс.
3. Формирование культуры труда: неукоснительное соблюдение правил техники безопасности, работы с инструментами, организации рабочего места.
4. Развитие творческого потенциала личности в процессе изготовления изделий.

Обучающийся должен знать:

– классификацию нитей;

– виды работ с волокнистыми материалами, используемых на уроках технологии в начальных классах;

– понятие «вязание»;

– технологию выполнения вывязывания петель, используя различной толщины нить для вязания, разного номера спицами

Обучающийся должен уметь:

- различать виды петель по способам изготовления, назначения и применения;

- составлять композиции, выполняя вязание и соблюдая технологический процесс.

Формируемые компетенции:

ПК 1.1. Определять цели и задачи, планировать уроки.

ПК 1.3. Осуществлять педагогический контроль, оценивать процесс и результаты обучения.

ПК 1.6. Изготавливать поделки из различных материалов.

ОК 1. Понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес.

ОК 10. Осуществлять профилактику травматизма, обеспечивать охрану жизни и здоровья детей.

**1 этап: Подготовительный этап или организационный** проводится готовность к занятию и осуществляется эмоциональный настрой на работу.

Оборудование:

– для педагога – коллекция «Виды тканей и нитей», учебники «Технология» (1–4 кл.), карточки-задания, технологические карты, образцы работ, выполненных в технике вязания спицами;

– для студентов – 5спиц, для вязания носок, вязальные нити, ножницы; карточки – задания.

В ходе занятия на организационном этапе осуществлялось: приветствие; проверка готовности к занятию (наличие тетради по МДК, оборудование и материалы (цветной картон, шило, иголка, нитки швейные или мулине, ножницы);

**2 этап: Постановка цели и задач урока. Мотивация учебной деятельности обучающихся.**

**Задание 1.** Работа осуществляется в парах. На столах лежат карточки с ключевыми понятиями, которыми будут знакомиться на уроке. (составлять

схемы вязания (лицевых , изнаночных петель и выполнения «английской вязки»), классификацию нитей для вязания и изготовления, уметь их различать по способам назначения и применения, виды работ с волокнистыми материалами, используемые на уроках технологии в начальных классах, выполнять «вязание», соблюдая технологический процесс. Изучите их и разбейте на две группы: знать и уметь. Укажите стрелочками, что должны обучающиеся узнать на уроке и какими умениями овладеть.

**Задание 2.** Сформулируйте цель и задачи урока исходя из темы, знаний и умений, приобретённых на уроке.

– Для чего необходимы эти знания и умения? Где они могут найти своё применение? Что из перечисленного вы уже знаете или умеете?

Вывод: Эти знания и умения нужны будут не только в повседневной жизни, но и пригодятся на практике при проведении уроков технологии в школе при работе с тканью и волокнистыми материалами.

**3 этап: Актуализация знаний.**

На первых уроках обучающихся необходимо познакомить с классификацией тканей и нитей. Вспомните из школьного курса обучения, из чего состоят ткани? Каким образом они получены? Какими свойствами обладают? Где применяются? Какие виды тканей вы знаете? На какие 2 группы делятся все ткани? (натуральные и химические). А натуральные ткани, какого происхождения? (растительные, животные, минеральные). Из каких растительных волокон получают ткань? (хлопок, лён). Из каких животных волокон получаются ткани (шерстяные и шёлковые). Химические ткани тоже делятся на определённые группы. Какие? Назовите их. Какие виды ниток вы знаете? Что относится к вязальным ниткам? Для чего они предназначены?

**Задание 3**. Выполняется индивидуально. Заполните предложенную схему «Виды тканей и ниток».

ТКАНИ



**Виды ниток**

По виду волокна: По назначению:

 1. 1.

 2. 2.

 3. 3.

 4. 4.

 5.

При затруднении ответов на 2 и 3 задание можно воспользоваться учебниками «Технология, 1–4 кл.» или получить информацию из Интернета.

**Задание 4.** Данное задание выполняется в группах (4 группы по 5 человек). Изучите школьные учебники технологии (1–4 кл.) и выпишите виды работ (изделия) для изготовления которых используются ткани и (или) волокнистые (текстильные) материалы. Каждая группа работает с учебником одного из классов. Будьте готовы афишировать свой ответ.

**4 этап: Освоение приёмов техники «вязание спицами»**

Назвать предметы, которые мы вязали крючком?

Оказывается, можно выполнить вязание и спицами.

Рассмотрите предложенные работы. Они выполнены в технике «вязание»). **На доске вывешивается образцы, вязанные спицами**

Для освоения данной техники необходимо приготовить следующие материалы и инструменты: спицы, нити (вязальные), ножницы, таблицы-схема.

Сначала осуществляется индивидуальная работа по показу начальных приемов преподавателем, затем просмотр из Интернета, листам-заданиям, где уже обозначены схемы, выполнения вязания.

**Рекомендации:**

1. Следить за натяжением вязальных нитей.

2. Первую петлю всегда переснимаем с одной спицы на другую, последнюю провязываем лицевой петлёй.

3. По изнаночной стороне вязание лицевых и изнаночных петель с лица, провязываются изнаночной петлёй.

**Задание 5.** Самостоятельная практическая работа. Отработать приёмы выполнения набора петель лицевых и изнаночных петель, на пяти спицами.

Следите за соблюдением технологии, учитывая предложенные рекомендации. Не забывайте про правила техники безопасности

**5 этап: Рефлексия (подведение итогов занятия).**

– Что нового вы узнали на уроке, чему научились? Какие знания и умения помогли вам выполнить работу? Что нужно было сделать? Удалось ли выполнить все задания? Всё ли правильно выполнили или были недочёты? Самостоятельно смогли всё выполнить или понадобилась чья-то помощь? Какие умения сформировали при выполнении последнего задания?

– Приведите свои рабочие места в порядок.

**6 этап: Информация о домашнем задании, инструктаж по его выполнению.**

**Домашнее задание:** самостоятельно выполнить резинку для носка, вязание лицевыми петлями голенище и набрать на двух спицах пятку. Презентовать свою работу в пошаговом выполнение;

1 группа: подготавливает сообщение об истории возникновения «вязание»;

2 группа: осуществляет подборку прикладной литературы по освоению данной техники;

3 группа: составляет презентацию, в которой бы было отражено разнообразие предметов (изделий), выполненных в технике вязания спицами;

4 группа: подготавливает сообщение о мастерах, работающих в данной технике.

Благодаря использованию метода проектов в образовательной области «Технология» естественным образом происходит соединение теории и практики, что делает теорию более интересной и более реальной; развивается активность обучающихся, которая приводит их к большей самостоятельности; укрепляется чувство социальной ответственности, а, кроме всего прочего, как взрослые, так и дети на занятиях испытывают истинную радость от того, что они создали своими руками.

**Литература**

1. [Бритвина, Л.Ю.](http://kounb.kurganobl.ru/cgi-bin/irbis64r_13/cgiirbis_64.exe?LNG=&Z21ID=&I21DBN=CKC_PRINT&P21DBN=CKC&S21STN=1&S21REF=&S21FMT=FULLW_print&C21COM=S&S21CNR=500&S21P01=0&S21P02=1&S21P03=A=&S21STR=%D0%91%D1%80%D0%B8%D1%82%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B0,%20%D0%9B.%20%D0%AE.) Метод творческих проектов на уроках технологии [Текст] / Л.Ю. Бритвина // Начальная школа. – 2005. – N 6. – С. 44–47.
2. [Варакина, Л. В.](http://kounb.kurganobl.ru/cgi-bin/irbis64r_13/cgiirbis_64.exe?LNG=&Z21ID=&I21DBN=CKC_PRINT&P21DBN=CKC&S21STN=1&S21REF=&S21FMT=FULLW_print&C21COM=S&S21CNR=500&S21P01=0&S21P02=1&S21P03=A=&S21STR=%D0%92%D0%B0%D1%80%D0%B0%D0%BA%D0%B8%D0%BD%D0%B0,%20%D0%9B.%20%D0%92.) Проектная деятельность детей и взрослых как фактор успешности воспитания и обучения [Текст] / Л.В. Варакина // Начальная школа. – 2010. – N 11. – С. 61–63.
3. Галямова, Э.М. Методика преподавания технологии: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования [Текст]/Э.М. Галямова, В.В. Выгонов. – 2-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2014. – 176 с., 8с.ил. – (Сер. Бакалавриат).
4. [Денисова, Н.А.](http://kounb.kurganobl.ru/cgi-bin/irbis64r_13/cgiirbis_64.exe?LNG=&Z21ID=&I21DBN=CKC_PRINT&P21DBN=CKC&S21STN=1&S21REF=&S21FMT=FULLW_print&C21COM=S&S21CNR=500&S21P01=0&S21P02=1&S21P03=A=&S21STR=%D0%94%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D1%81%D0%BE%D0%B2%D0%B0,%20%D0%9D.%20%D0%90.) Технология проектного обучения как средство успешного освоения детьми социокультурного опыта в системе дополнительного образования [Текст] / Н.А. Денисова // Дополнительное образование и воспитание. – 2007. – N 10. – С. 14–22.
5. [Калинина, Н. Н.](http://kounb.kurganobl.ru/cgi-bin/irbis64r_13/cgiirbis_64.exe?LNG=&Z21ID=&I21DBN=CKC_PRINT&P21DBN=CKC&S21STN=1&S21REF=&S21FMT=FULLW_print&C21COM=S&S21CNR=500&S21P01=0&S21P02=1&S21P03=A=&S21STR=%D0%9A%D0%B0%D0%BB%D0%B8%D0%BD%D0%B8%D0%BD%D0%B0,%20%D0%9D.%20%D0%9D.) Формирование универсальных учебных действий в сетевых проектах по технологическому образованию [Текст] / Н.Н. Калинина // Школа и производство. – 2015. – № 2. – С. 10–13. – (Теория и методика обучения технологии).
6. [Коломенцева, Л. А.](http://kounb.kurganobl.ru/cgi-bin/irbis64r_13/cgiirbis_64.exe?LNG=&Z21ID=&I21DBN=CKC_PRINT&P21DBN=CKC&S21STN=1&S21REF=&S21FMT=FULLW_print&C21COM=S&S21CNR=500&S21P01=0&S21P02=1&S21P03=A=&S21STR=%D0%9A%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%86%D0%B5%D0%B2%D0%B0,%20%D0%9B.%20%D0%90.) Социально – педагогический проект «День юных мастеров» [Текст] / Л. А. Коломенцева // Школа и производство. – 2015. – №2. – С. 21–22. – (Теория и методика обучения технологии).
7. Конышева, Н.М. Проектная деятельность младших школьников на уроках технологии: книга для учителя начальных классов [Текст] / Н.М.Конышева. – Смоленск: Ассоциация ХХI век, 2011. – 48 с.
8. [Крылова, Н.Б.](http://kounb.kurganobl.ru/cgi-bin/irbis64r_13/cgiirbis_64.exe?LNG=&Z21ID=&I21DBN=CKC_PRINT&P21DBN=CKC&S21STN=1&S21REF=&S21FMT=FULLW_print&C21COM=S&S21CNR=500&S21P01=0&S21P02=1&S21P03=A=&S21STR=%D0%9A%D1%80%D1%8B%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%B0,%20%D0%9D.%20%D0%91.) Проектные (продуктивные) методы против классно-урочной организации образования [Текст] / Н.Б. Крылова // Школьные технологии. – 2014. – N 5. – С. 59–63.
9. Пахомова, Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: Пособие для учителей и студентов педагогических вузов [Текст]/Н.Ю. Пахомова. – М.: АРКТИ, 2003 – 112 с.
10. Роговцева, Н. И. Технология. Рабочие программы. Предметная линия учебников «Перспектива». 1-4 классы [Текст] / Наталья Ивановна Роговцева, Светлана Всеволодовна Анащенкова. – М.: Просвещение, 2014. – 74с.

**ТЕХНОЛОГИЯ ПРОБЛЕМНО-МОДУЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ С РЕЙТИНГОВОЙ ОЦЕНКОЙ ЗНАНИЙ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ СРЕДНЕГО ЗВЕНА**

**Дунаева Е.В.**

*ГБПОУ «Волгоградский политехнический колледж имени В.И. Вернадского», г. Волгоград*

В сегодняшних социально – экономических условиях, для которых характерно повышение технического уровня производства, автоматизация и информатизация всех сфер человеческой деятельности, возникли и сформировались новые требования к подготовке специалистов среднего звена. От выпускников среднего профессионального образования требуются умения организационно – управленческого характера, выбор оптимальных решений в условиях нестандартных ситуаций и принятие ответственности за выбранное решение. Кроме того, специалист должен быть инициативным, конкурентоспособным, готовым к профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности.

Педагогической технологией, позволяющей решать задачи, поставленные перед средним профессиональным образованием, является технология проблемно-модульного обучения с рейтинговой оценкой знаний студентов. Реализация данной технологии стимулирует систематическую работу студентов, приучает студентов к самостоятельному планированию тех результатов, которые они хотят достигнуть, учит пользоваться приобретенными знаниями для решения профессиональных задач, развивают системное мышление, формирует всесторонне развитую личность.

Выбор технологии проблемно-модульного обучения с рейтинговой оценкой знаний студентов объясняется также и тем, что в 1990 году в колледже (с учетом опыта ВолГТУ) была начата разработка данной технологии. Впоследствии опыт работы был изучен и обобщен, накопленный материал позволил выстроить систему работы по внедрению данной технологии в учебный процесс, что позволило применять ее преподавателям колледжа, в том числе и мне, по настоящее время.

Актуальность технологии проблемно-модульного обучения с рейтинговой оценкой знаний студентов обусловлена переходом учебных заведений среднего профессионального образования к федеральным государственным образовательным стандартам III поколения. Это потребовало коренным образом пересмотреть организацию учебного процесса, содержание образования и содержание обучения путем новых подходов к формированию и оценке общих и профессиональных компетенций обучающихся.

При изучении математики у обучающихся зачастую возникают проблемы, связанные с разным уровнем школьной подготовки, большим потоком информации, боязнью получить плохую отметку и т.д. Применение проблемно-модульной технологии позволяет обучающимся работать в оптимальном для них темпе, самостоятельно добывать знания, видеть проблему, ставить цели, выбирать способы их реализации. Данная технология не только снимает многие противоречия в системе оценивания знаний обучающихся, но и оптимально способствует решению проблем усиления мотивации к учебной деятельности. Использование рейтинговой системы оценивания имеет явные преимущества перед традиционной системой (таблица 1):

Таблица 1

|  |  |
| --- | --- |
| Традиционная система | Рейтинговая система |
| В образовательном процессе участвуют несколько студентов | В образовательном процессе участвуют все студенты |
| Оценка ставится за единичный ответ | Ведется учет знаний и умений на всех этапах урока |
| Не исключает принцип «лотереи», спросят – не спросят | Оценивает конкретные умения и навыки, учитывая желание обучащегося |
| Способствует пассивности студентов | Настраивает на активную деятельность, создает условия для здоровой состязательности и честной конкуренции |

В перспективе рассматриваемая технология приучает студентов работать ритмично, повышает их заинтересованность и ответственность за результат своей учебы, уменьшает эмоциональную нагрузку и стрессы в период экзаменационной сессии.

Технология проблемно-модульного обучения с рейтинговой оценкой знаний, по моему мнению, в большей степени подходит педагогам, неравнодушным к результатам своей профессиональной деятельности, готовым потратить много времени на внедрение новой технологии и техническую подготовку к урокам (варианты проверочных работ, ключи для самопроверки и взаимопроверки, листы рейтинга и т.п.) Данная технология универсальна и может применяться для обучения студентов любых специальностей.

Рейтинговая система может применяться не только в оценке качества освоения общеобразовательных учебных дисциплин, но и в профессиональных модулях, например, в оценке учебной практики.

**Цель технологии** проблемно-модульного обучения с рейтинговой системой оценки знаний – создать условия для полного овладения содержанием образовательных программ с учетом индивидуальных возможностей субъектов образовательного процесса.

Фундаментальное понятие технологии проблемно-модульного обучения – учебный модуль – логически завершенный элемент содержания образования конкретной учебной дисциплины.

Понятие «модуль» появилось в системе образования в 70-х годах прошлого столетия. Один из основателей модульного обучения Дж. Рассел определял модуль как «учебный пакет, охватывающий концептуальную единицу учебного материала и предписанные обучающимся действия». П. А. Юцявичене определяет модуль как «блок информации, включающей в себя логически завершённую единицу учебного материала, целевую программу действий и методическое руководство, обеспечивающее достижение поставленных дидактических целей»

Проблемно-модульное обучение неразрывно связано с рейтинговой системой контроля. В начале 90-х годов прошлого века многие образовательные организации нашей страны начали внедрять в учебный процесс рейтинговую систему оценки знаний. Рейтинговая система – свод правил и положений, в которой количественно, путем накопления баллов, оцениваются результаты учебной деятельности студентов при изучении дисциплины за весь период обучения.

Я использую рейтинговую систему в своей работе с 1996 года, при этом постоянно идет работа по ее усовершенствованию, находятся в ней новые удобства и новые области применения.

Хочу поделиться некоторыми важными положениями рейтинговой системы оценки знаний:

– на одном из первых занятий студентам сообщаются основные принципы рейтинговой системы контроля знаний;

– тренировочные варианты зачетных работ, вопросы к зачету вывешиваются на стенде в начале изучения темы;

– систематический контроль;

– результаты выполнения заданий должны быть известны в кратчайшие сроки;

– студенты должны постоянно иметь информацию о состоянии своего рейтинга.

При реализации такого варианта обучения преподаватель может столкнуться с некоторыми трудностями. Первое – техническая подготовка к уроку (варианты проверочных работ, ключи для самопроверки и взаимопроверки, листы рейтинга и т.п.). При работе по данной системе в течение нескольких лет эта проблема снимается. Второе – требуется достаточно высокий уровень самостоятельности студентов. Трудность снимается индивидуальной помощью преподавателя во время урока, или можно вместе с методическими указаниями к практическим заданиям выдавать образцы выполнения аналогичных заданий.

Для организации учебного процесса с применением технологии проблемно-модульного обучения необходимо разбить учебный материал на проблемные модули.

**Структура проблемного модуля** представлена на рисунке 1.

**Блок «вход»**

Входные тесты, опорные знания

**Блок актуализации**

Системное представление проблемного модуля, постановка проблемы

**Теоретический блок**

Подается основной учебный материал с учетом индивидуальных особенностей студентов

**Практический блок**

Семинарские занятия, практические работы, самостоятельная работа студентов

**Блок «выход»**

Оценка качества знаний и все виды контроля проводятся по рейтинговой системе

**Блок «статистика»**

выполняется с помощью Excel для управления и коррекции учебной деятельности

**Рисунок 1**

Одним из главных элементов проблемно-модульного обучения является система контроля и оценки достижений студентов. Она должна быть направлена на дифференциацию уровня знаний студентов, только в этом случае выпускник может быть успешным, обладать такими личностными качествами как ответственность, способность к альтернативному выбору и готовность к активному творчеству. Это можно осуществить при помощи рейтинговой системы оценки качества знаний студентов.

**Применение рейтинга на уроках математики**

Максимальное количество баллов, которые можно получить за семестр, равно 100. Основная форма контроля знаний – зачет по каждому проблемному модулю и семестровый экзамен. Распределение баллов по проблемным модулям приведено на рисунке 2.

**100 баллов**

Модуль 1

20 баллов

Модуль 2

20 баллов

Модуль 3

20 баллов

Экзамен

40 баллов

**Рисунок 2**

Внутри каждого модуля баллы распределяются в зависимости от значимости и сложности работы. Например, в модуле 2 «Интеграл и его приложения» баллы распределяются следующим образом:

* самостоятельные работы – 4 по 1 баллу
* практические работы – 3 по 2 балла
* зачетная работа – 10 баллов.

При подведении итогов учитываются и дополнительные баллы, полученные студентом на уроках и во внеурочной деятельности.

В курсе математики практикуется сочетание рейтинговой системы оценивания учебных достижений студентов с альтернативным экзаменом. Студенты, набравшие за семестр 53–60 баллов, освобождаются от сдачи экзамена. Студенту, который набрал менее 36 баллов, предоставляется возможность получить необходимый минимум баллов при дополнительном опросе в зачетную неделю семестра.

Применение проблемно-модульной технологии с рейтинговой оценкой знаний в образовательном процессе способствует повышению мотивации студентов в освоении учебного материала, формированию способности самообразования, что позволит им адаптироваться к стремительно изменяющимся условиям жизни. Результативность применения данной технологии подтверждается положительной динамикой учебных достижений студентов.

Преимущество проблемно-модульной технологии с рейтинговой системой оценки знаний доказывают и результаты участия студентов в олимпиадах и научно-практических конференциях различного уровня.

Применение проблемно-модульной технологии с рейтинговой системой оценки знаний позволяет готовить специалиста и гражданина с заданными профессиональными компетенциями и социально-значимыми качествами. Данная технология стимулирует систематическую работу студентов, приучает их к самостоятельному планированию тех результатов, которые они хотят достигнуть, учит пользоваться приобретенными знаниями для решения профессиональных задач, развивает системное мышление, формирует всесторонне развитую личность.

С другой стороны, работа по изучению, накоплению и внедрению в педагогическую практику данной технологии позволяет преподавателю подняться на более высокую ступень профессионализма**,** обеспечить современное качество подготовки специалиста – гражданина, сменив приоритеты в образовательном процессе, перейдя от трансляции знаний к созданию условий для полной реализации личностного потенциала студентов.

**Литература**

1. Кукушин В.С., Педагогические технологии [Текст]: учебное пособие для студентов педагогических специальностей/В.С. Кукушин.-Ростов н/Д: издательский центр «Март», 2002.-320с. ISBN 5-241-00145-x.

2. Пахомова Е.М., Методика рейтинговой системы обучения как одна из развивающих технологий обучения [электронный ресурс <http://bologna.mgimo.ru/mgimo.php?cat_id=11&doc_id=16>].

3. Современные образовательные технологии: учебное пособие / кол. авторов; под ред. Н.В. Бордовской. – М.: КНОРУС, 2010.-432 с. ISBN 978-5-406-00126-4.

4. Хасанова,Е.В. Методика формирования рейтинговой системы оценки знаний для повышения качества обучения школьников с использованием сетевых методов обработки информации [электронный ресурс <http://www.tgc.ru/conf/region/?2000_2/02.html>]

5. Чошанов М.А., Гибкая технология проблемно-модульного обучения [Текст]: методическое пособие/М.А. Чошанов. – М.: Народное образование, 1996. – 160 с. -ISBN 5-87953-008-6.

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ АНАТОМИИ**

**Дядькина И.С.**

*ГАПОУ «Волгоградский социально-педагогический колледж», г Волгоград*

Здоровье занимает самую высокую ступень в иерархии потребностей человека, хорошее здоровье – это важное условие для выполнения человеком его биологических и социальных функций, основа для успешной социализации личности. Здоровье – величайшая ценность. Для достижения высокого уровня здоровья необходимо применение здоровьесберегающих образовательных технологий, которые используются преподавателем в учебно-образовательном процессе (Брехман 2000: 56). Термин «здоровьесбережение» получил широкое распространение, как в педагогической практике, так и в повседневной жизни. Понятие «здоровьесберегающие технологии» объединяет в себе все направления деятельности учреждения образования по формированию, сохранению и укреплению здоровья студентов (Митяева 2012: 80). В структуре федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования предмет анатомия входит в профессиональный учебный цикл общепрофессиональных дисциплин. Для формирования у студентов общих и профессиональных компетенций, направленных на укрепление здоровья детей, охрану здоровья детей, использование здоровьесберегающих технологий является актуальным. Целью здоровьесберегающих технологий на занятиях по возрастной анатомии и физиологии человека является развитие потребности к здоровому образу жизни, пропаганда здорового образа жизни, формирование положительной мотивации к сохранению своего здоровья и здоровья окружающих (Евсюкова 2012: 78).

На занятиях по учебной дисциплине Анатомия человека,практически на каждом уроке прослеживается связь тематического материала с применением здоровьесберегающих технологий. При освоении студентами темы «Составление суточного рациона питания», обучающиеся с помощью стандартных таблиц учатся вычислять энергозатраты, анализировать и корректировать свой рацион питания. Как результат усвоения данной темы, студенты оформляют рекомендации по соблюдению режима дня, по правильному питанию, как необходимой физиологической потребности организма в белках, жирах, углеводах, витаминах, воде.

О необходимости правильного построения режима дня упоминается во время изучении темы «Эндокринная система», в частности при изучение гипофиза, мы говорим, что он отвечает за биологические часы, согласно которым организм человека периодически и в определенных параметрах изучает свою жизнедеятельность. Зная эти закономерности, человек может правильно организовать свой режим дня. Изучение темы «Сердечнососудистая система человека» предполагает практическую работу по измерению своего пульса и артериального давления в состоянии покоя и после физической нагрузки, решение ситуативных задач. Оформленные выводы показывают работу сердечнососудистой системы обучающегося и мотивируют к здоровьесбережению сердечнососудистой системы своего организма. Изучая тему «Опорно-двигательный аппарат человека» студенты демонстрируют топографию костей на макете скелета человека, также показывают топографию костей на соседе, при этом организовывается работа в малых группах. Изучение скелетных мышц также сопровождается демонстрацией двигательной активности мышц на себе. Таким образом, студенты, выполняя задания, перемещаются по аудитории, избегая гиподинамию, активно участвуют в обсуждениях, но при этом сохраняют актуализацию знаний к изучаемому предмету. Изучение органов и систем органов организма человека сопровождается составлением гигиенических и профилактических рекомендаций, направленных на сохранение и укрепление здоровья – гигиена органов дыхания, зрения, слуха, кровообращения, репродукции. Актуализировать принципы здоровьесбережения на уроке помогают видеоролики, в которых демонстрируются гипертрофированное сердце, цирроз печени, пневмокониоз легких. По изучаемым темам студенты составляют презентации с использованием материала по здоровьесбережению органов – «Сердце – как хорошо на свете жить», «Туберкулез где-то среди нас».

Реализация здоровьесберегающих технологий может быть не только в аудиторной работе студента и преподавателя, но и во внеучебное время. К таким приемам можно отнести: оформление тематических стендов для студентов по учебной дисциплине анатомия: «Консерванты и биодобавки», «Витамины», «Береги кости смолоду», «Вода и организм человека». На занятиях важно установить со студентами доверительные, партнерские отношения, что позволяет создать благоприятную психологическую атмосферу на уроках, а это является важным условием хорошей успеваемости студентов. Развитию мыслительных операций, памяти и одновременно отдыху студентов способствует использование на практических занятиях следующих видов учебной деятельности: фронтальный опрос, демонстрация наглядных пособий, работа в малых группах, самостоятельная работа (Митяева 2012: 99)

Таким образом, приоритетными задачами, направленными на здоровьесбережение, при изучении предмета «Анатомия человека» являются: формировать у студентов жизненные установки и жизненные приоритеты на здоровье и здоровый образ жизни, стимулировать интерес к самосовершенствованию и самопознанию, активизировать познавательную деятельность к изучаемому предмету.

**Литература**

1. Брехман И.И., Валеология – наука о здоровье / И.И. Брехман – М.: Физкультура и спорт, 2000. – 56 с.
2. Евсюкова М.Ю., Создание здоровьесберегающего пространства посредством внедрения в учебно – воспитательный процесс здоровьесберегающих и инновационных технологий / Евсюкова М.Ю. Белгород НИУ.: 2012. – 78 с.
3. Митяева А.М., Здоровьесберегающие педагогические технологии / А.М. Митяева – Издатель Академия, 2012. – 80 с.

**ВНЕДРЕНИЕ АКТИВНЫХ ФОРМ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ КОММУНИКАТИВНОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

**Звонарева Н.О., Коробова О.В.**

*МОУ «Лицей № 6 имени 10-й дивизии НКВД Ворошиловского района Волгограда»*

В настоящее время, в прочем, как и всегда, педагогическая практика испытывает затруднения: отсутствие умения у ребят внятно, связно высказывать свои мысли, т.е. скудный словарный запас. Именно поэтому необходима систематическая работа по обогащению словарного запаса и развитию речи, как одним из способов формирования функциональной грамотности.

Функциональная грамотность – это понятие, которое подразумевает наличие у ребенка способности свободно владеть всеми видами речевой деятельности с целью получения информации из текста и ее передачи в реальном общении в любой ситуации. Именно поэтому важной частью функциональной грамотности является коммуникативная грамотность.

К видам речевой деятельности относятся говорение и письмо, которые производят текст; аудирование и чтение, которые осуществляют восприятие. Их распределение в нашей жизни происходит неравномерно: меньше всего мы пишем, если это не связано с профессией. Больше всего слушаем или говорим. Это зависит, от личных качеств человека.

Человек должен быть социально адаптированным, уметь излагать свои мысли, владеть различными технологиями общения, чтобы достигать цели коммуникации. Знание языка, как известно, создает условия для успешного усвоения всех учебных предметов. Человек должен быть социально адаптированным, уметь излагать свои мысли, владеть различными технологиями общения, чтобы достигать цели коммуникации. Вот она функциональная грамотность – применение универсальных учебных действий в жизни, то есть ум на практике. Ведь не секрет, что чем больше словарный запас человека, тем выше вероятность того, что он преуспеет в жизни.

По определению Мих. Ростислав. Львова, слово представляет собой частицу знания, частицу обобщения опыта, которая хранится в памяти и используется человеком в процессе мышления и речи. Важно знать смысл слов и уметь ими пользоваться. Ведь «Одно слово может затопить тысячу невысказанных звуков и рассказать тысячу захватывающих историй. Оно может и обмануть, и ранить, и вогнать в краску», говорила писательница Лора Тейлор Нейми.

Поэтому необходима систематическая работа по обогащению словарного запаса и развитию речи, как одним из способов формирования функциональной грамотности. К активным формам относятся дидактические игры, которые хорошо уживаются с «серьезным» учением. Они помогают не только активизировать учебный процесс, но и снимают напряжение при письме и страх при чтении. Дидактические игры, которые применяем в нашей работе, мы разделили на 3 группы: игры со словами, игры со словарями и логические игры. Разнообразные дидактические игры, при помощи которых решается та или иная умственная задача поддерживают и усиливают интерес детей к языку.

Игры со словами активизируют пассивную память, развивают тягу к словотворчеству, что способствует обогащению родной речи.

Существует много игр со словами. Например, игра «Дежурная буква», которую можно провести в начале урока русского языка. В течение двух минут учащиеся записывают слова на указанную букву. Например, дежурная буква «А». Подберите слова на букву «А». (Африка, арбуз, Америка, антилопа и т.д.). Побеждает тот, кто сумеет записать большее количество слов. Подобные игры способствуют не только развитию интеллектуальной сферы, но и эмоциональной, что разнообразит работу по такому трудному предмету, как русский язык.

В развитии устной речи следует помнить об огромным потенциале учебного предмета «Окружающий мир»: знакомство с новой терминологией, пересказы текстов, умение внятно и четко высказывать свои мысли. И, конечно, дидактические игры. Например, игра «Отгадай профессию».

Карточки с изображением людей разных профессий висят на доске, её изображение закрыто. Представитель каждой группы выбирает карточку и описывает картинку, а остальные члены группы отгадывают название профессии. На выполнение задания дается 1–2 минуты. Темы у этой игры могут быть разнообразными: описание животных, растений, природных зон и т.д. Подобные игры направлены в первую очередь на умение распознавать предмет по описанию и развитию умения высказывать мысли связно и понятно.

Играть со словами можно и на уроках литературного чтения. Например, «Копилка слов». Во время чтения «собираем» новые слова в копилку, т.е. записываем, рисуем или обозначаем при помощи символов, сразу после их образования или истолкования и с отсрочкой (после других упражнений, в конце урока, через день). К словам в «копилке» мы периодически возвращаемся: на следующий день, через неделю, через месяц. Детям предлагается вспомнить слова, которые они «положили» в копилку слов и составить с ними предложение или рассказ.

Во время изучения букв в букварном периоде на уроках обучения грамоте мы используем игру «Доскажи словечко». Учитель зачитывает стихотворение, а конец учащиеся договаривают сами, соблюдая рифму, например:

Вместо памперсов и чая

Ждёт реклама вас другая,

Удивить вас всех хочу

Дадим рекламу … (Словарю)

Игры со словарями развивают умение добывать информацию из справочной литературы. Словарь, как известно, «это вся Вселенная в алфавитном порядке»: толковый, этимологический, фразеологический. Это ГЛАВНЫЙ источник обогащения словарного запаса и не только младшего школьника. Марк Твен хотел стать повелителем слов, поэтому, когда отправлялся в поездку, брал с собой в словарь Вебстера. Рассказывая подобные истории о великих людях, мы не только знакомимся с известными именами, но и воспитываем ребят на их примере

Пользуясь Толковым словарём, мы узнаем не только значение слова, но и как правильно произнести слово, каковы его морфологические признаки, грамматические формы, какие части речи от него образуются. Есть синонимы и антонимы. То есть он многофункциональный.

Например, игра «Замени одним словом».

– Двенадцатый месяц года. (Декабрь)

– Подземная городская электродорога. (Метро) и т.д.

Эту игру можно использовать при написании словарных диктантов, а потом предложить проверить написание слов с помощью Орфографического словаря.

Вопросы – шутки:

– Какой бор никогда не имеет листвы и хвои? (Бор – хим.элемент)

– Какую строчку не может прочесть ни один учёный? (Швейную)

Когда ребята посмотрят в словарь то совершат открытие: оказывается, бор это не только лес, а предлоги и наречия – части речи. Для многих ребят это является настоящим открытием. В этих вопросах спрятано такое языковое явление, как многозначность слов.

История слов очень увлекательна. Если вы узнаете происхождение слов, например, бойкот, финансы, лунатик, то они станут более красочными, более интересными. Почему школу назвали школой? Почему мы говорим: чашка, ложка? Почему предметы называются так, а не иначе. На все эти вопросы помогает ответить Этимологический словарь. Краткие этимологические экскурсы вызывают интерес к изучению языка, расширяют лингвистический кругозор, помогают проникнуть в историческое языковое мышление.

Фразеологические словари это не только источники информации. Они помогают наполнить речь необычными выражениями, которыми так богат наш язык.

Логические игры направлены на развитие воображения, интеллекта и нестандартного мышления. А еще они помогут разнообразить досуг детей.

В современном мире дети теряют интерес к слову из-за переизбытка новых слов. А вот ребусы помимо развлекательной функции несут в себе немалую пользу для интеллектуального развития. Есть такая игра «Смекалочка». Её можно использовать и на уроке, если работаете в группах, и во внеклассной работе. В ней 50 карточек с отдельными ребусами. Каждый получает индивидуальную, разгадывает слово и, например, выполняет фонетический разбор. В процессе поиска правильного ответа в игровой форме ребята учатся рассуждать и делать необходимые выводы. Развивается логическое мышление, языковая интуиция.

Ещё одна логическая игра – анаграмма. Она помогает не только весело скоротать время, но и хорошо потренировать мозги. Анаграмма – это образование новых слов путем перестановки букв. Есть анаграммы, в которых из одного длинного слова составляют целое словосочетание или предложение.

Вся система упражнений является эффективной формой работы по развитию коммуникативной грамотности младших школьников. Дидактическая игра не заканчивается на уроке. Она может продолжиться и на перемене, и в семейном кругу в выходные дни.

Разумеется, речь мы обогащаем не только на уроках, но и во внеурочной деятельности. Не секрет, что все используемые нами (учителями) активные формы работы способствуют развитию речи. Это ролевые и деловые игры, олимпиады, викторины, выставки, концерты и т.д. Чтобы научить детей говорить правильно и внятно, нужно ещё обеспечить разностороннее развитие школьников. Получается, что, развивая ребёнка, мы обогащаем его речь, и обогащая речь – развиваем.

Следовательно, очень важны экскурсии. Они расширяют кругозор и обогащают словарный запас. Анатоль Франс говорил, что «путешествия учат больше, чем что бы то ни было. Иногда один день, проведенный в других местах, даёт больше, чем десять лет жизни дома».

Рассуждая на классных часах о чем-то, ребята учатся не только правилам коммуникации, умению высказывать свою мысль ясно и четко, но и учат друг друга. Создаваемая на внеклассных занятиях речевая микросреда подготавливает учащихся к речевой деятельности в естественных условиях. Обычно отвечая на вопрос: какой герой по характеру, что мы слышим в ответ: «Хороший».

Анализируя, например, просмотренный мультфильм или характер героя мы учим не только рассуждать, но и используем много различных прилагательных. Затем ребёнок будет анализировать поступок своего друга, а затем и свой собственный. Причём, не только, как хороший или плохой, а устанавливая причинно-следственные связи. Т.е. анализ будет более глубокий.

К активным формам относятся и праздники, конкурсы, встречи. Они тоже стимулируют ребят к общению. А изложение своих собственных мыслей, это сложно не только лингвистически, но и психологически.

Необходимо напоминать родителям, что они являются образцом коммуникации, именно они больше и чаще общаются с ребенком. Ребенок учится тому, что видит у себя в дому. Мы можем много говорить о чем-то, а воспитывают ребят именно поступки. Поэтому посредством совместных мероприятий мы стараемся развернуть родителей к детям. На первом собрании, при поступлении в 1 класс, напоминаем, что чтение книг перед сном детям, очень важно.

Игры, театрализованные представления не только обогащают словарный запас. Когда ребенок учит слова своего персонажа, он должен перевоплотиться в него. Это способствует лучшему восприятию чувств другого человека.

Очень важны библиотечные уроки, походы в библиотеку. Ребята читают книги с особым вниманием, чтобы потом победить в викторине или получить конфетку (или медальку) за правильный ответ. Хорошо организованная классная и внеклассная работа пробуждает у учащихся интерес к изучению языка, а познавательный интерес – это внутренний мотив обучения.

В результате использования активных форм обучения обогащается словарный запас учащихся: речь становится ярче, выразительней. Они учатся точнее передавать свои чувства, более внятно и связно высказывать свои мысли. Уменьшается количество не только речевых, но и орфографических ошибок. Благодаря ребусам, играм, кроссвордам возрастает интерес к языку. Ребята внимательнее относятся к слову. Задумываются над словами и выражениями, над оттенками смысла в них заключающихся.

«Достоинство речи – быть ясной и не быть низкой», – говорил Аристотель. А Сократ: «Скажи что-нибудь. Я хочу тебя увидеть».

**Литература**

1. Агапова Е.В., Русский язык с увлечением 2 класс. Рабочая тетрадь / Е.В. Агапова, Л.Н. Коваленко. – М.: Планета, 2021. – 72 с.
2. Бакулина Г.А., Методика интеллектуального развития младших школьников на уроках русского языка / Г.А. Бакулина, Н.В. Дембицкая. – М.: ВЛАДОС, 2016. – 216 с.
3. Буряк М.В., Функциональная грамотность. Тренажер для школьников / М.В. Буряк, С.А. Шейкина. – М.: Планета, 2022. – 116 с.
4. Жиренко О.Е., Учим русский с увлечением / О.Е. Жиренко., Л.И. Гайдина, А.В. Кочергина. – М.: 5 за знания, 2010. – 240 с.
5. Детский развивающий сайт «Умочка» [Электронный ресурс]. Copyright © 2023. – Режим доступа: https://umochki.ru/rebusy/rebusy-poslovitsy
6. Шкатова Л.А., Подумай и ответь/ Л.А. Шкатова. – М.: Просвещение, 1989.

**ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ ГРАМОТНОСТЬ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ**

**Комарова В.П.**

*МОУ «Лицей № 6 имени 10-й дивизии НКВД Ворошиловского района Волгограда»*

В современном мире высокими темпами развиваются технологии. Уже недостаточно обладать только академическими знаниями по учебным предметам.Происходит переход от репродуктивного образования к творческому. Становится всё сложнее прогнозировать востребованность профессий в будущем. На рынке труда популярны те специалисты, которые способны быстро реагировать на любые вызовы, работать в режиме «многозадачности», осваивать новые знания и применять их в решении возникающих проблем. Это и есть функционально грамотные люди.

В соответствии с обновленными федеральными государственными образовательными стандартами начального общего образования (Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 № 286), основного общего образования (Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 № 287 введено понятие «функциональная грамотность». ФГОС ООО Раздел II. Требования к структуре программы основного общего образования п.32.2. «Программа формирования универсальных учебных действий у обучающихся должна обеспечивать: формирование опыта применения универсальных учебных действий в жизненных ситуациях для решения задач общекультурного, личностного и познавательного развития обучающихся, готовности к решению практических задач».

Раздел III. Требования к условиям реализации программы основного общего образования: п.35.2. «…должны создаваться условия, обеспечивающие возможность: формирования функциональной грамотности обучающихся, включающей овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу дальнейшего успешного образования и ориентации в мире профессий»

Функциональная грамотность – способность решать учебные задачи и жизненные проблемные ситуации на основе сформированных предметных, метапредметныхи универсальных способов деятельности.

Основные содержательные составляющие функциональной грамотности: математическая, читательская, естественнонаучная, финансовая, компьютерная грамотность, глобальные компетенции, креативное мышление.

На первый план выходит сформированность универсальных навыков.

Важно, чтобы в образовательном процессе по всем учебным предметам доминирующей была нацеленность на формирование навыков осмысленного чтения текста. Пристальное внимание следует уделять формированию критического мышления, способности отбирать и критически анализировать текстовую информацию, встречающуюся на бумаге и на экранах компьютеров и смартфонов, анализировать характер изменений привычной структуры и формата предъявления текста. В области математической грамотности требуется постоянно включать обучающихся в решение жизненно-практических задач, создавая ситуации по использованию изученного содержания и применения знаний, умений, способностей и жизненного субъектного опыта в нестандартных обстоятельствах.

Сегодня функционально грамотный ученик – индикатор качества образования.

Отличительные черты школьника с развитой функциональной грамотностью:

успешно решает разные бытовые проблемы; умеет общаться и находить выход в разнообразных социальных ситуациях; использует навыки чтения и письма для построения коммуникаций; выстраивает межпредметные связи.

Способность давать оценку ситуации и использовать полученные знания на практике не формируется за один урок, процесс повышения функциональной грамотности должен логично встраивать в учебную программу всех уровней обучения начиная с 1 класса. Для развития функциональной грамотности у младших школьников важно, чтобы задачи соответствовали их практическому опыту. Близкая детям тема вызывает интерес и вдохновляет искать новые знания. В средних и старших классах предлагается постепенное увеличение объема знаний и сложности анализа информации. Формирование функциональной грамотности учеников – задача каждого современного педагога. Это непростой процесс, где от самого учителя требуется креативность и творческое мышление, использование инновационных форм и методов обучения. Успешное освоение компонентов функциональной грамотности поможет воспитать инициативную, самостоятельную, социально ответственную личность, которая способна адаптироваться и находить свое место в постоянно меняющемся мире.

**Литература**

1. Бейтуганова, М.С., Насурцева, Ф.А. Региональная проверочная работа 2022 года в системе образования Волгоградской области: инструментарий и исследования// Учебный год – 2022 – №4 – С.13–20.
2. Крылова, О.В. Функциональная грамотность школьников: что это и как её развивать/ КонтурШкола – 01 июня 2022г <https://school.kontur.ru/publications/discipline-pedagogi>

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ «ОБЛАКА СЛОВ» НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

**Кондина Е.С.**

*МОУ «СШ №57 Кировского района Волгограда», г. Волгоград*

Широкое применение компьютерных технологий в сфере образования последние десятилетия вызывает повышенный интерес среди педагогов. При грамотном использовании цифровых ресурсов можно решать ряд важных задач дидактического характера, значительно повышать уровень самостоятельной работы обучающихся, результативность самоподготовки, активизировать процесс обучения в направлении поисковой деятельности, для повторения и закрепления пройденного материала.

Сейчас эффективность применения информационных технологий на занятиях английского языка уже не подлежит сомнению. В своей работе мы стараемся применять такие приемы обучения, которые способствуют поддержанию интереса учащихся к иностранному языку, помогают вовлечь в иноязычную речевую деятельность всех школьников, повышают эффективность урока.

Я расскажу о приеме «облако слов» или «word cloud «на уроке английского языка.

«Облако слов» – один из способов визуализации текстовой информации, который успешно можно использовать в учебной деятельности. Сервисов для создания облака слов достаточно много. Непосредственно в своей работе использую следующие сервисы: https://wordcloud.pro.ru и <https://wordcloud.online/ru>. Работать с сервисами совсем не сложно. Сервис https://wordcloud.pro.ru позволяет быстро и просто создавать различные облака слов по различной тематике. Здесь можно подобрать цвет фона, любую форму облака, например, дом, дерево, торт и потом самостоятельно генерировать изображения, сохранять для печати или просто делиться с другими людьми.

Прием работы с word cloud необычен и весьма полезен для визуалов (тех, кто воспринимает большую часть информации с помощью зрения). С одной стороны, это просто возможность создать красивую картинку для доклада или презентации. С другой – полезный в обучении иностранным языкам инструмент, которому можно найти массу интересных применений. Использование «Word clouds» на уроках английского языка имеет широкие возможности:

– при введении в тему;

– при повторении в начале урока;

– при систематизации, повторении материала;

– при работе с текстом;

– при работе с языковым и грамматическим материалом и т.д.

Прием технологии «Облако слов» очень эффективно помогает в работе с лексикой, тренировке памяти, коррекции внимания и анализа основных идей текста, актуализации знаний. Задания, предъявляемые школьникам в таком необычном виде, отлично мотивируют их к учебной деятельности. А у мотивированного ученика познавательные процессы и процессы по запоминанию учебного материала проходят гораздо эффективнее.

Если нет в классе компьютера, проектора или интерактивной доски можно заранее распечатать копии облаков из слов по заданной теме, прикрепить на доску и раздать детям. Им интересно выполнять такого рода задачи. Яркие картинки будут привлекать внимание, а слова на них неизбежно откладываться в памяти. Кроме того, можно составлять и распечатывать словесные изображения, когда ученики готовят пересказ или реферирование текста – ключевые понятия помогут без труда восстановить общий смысл. Такой прием удерживает их внимание и заставляет думать.

Прием «облака» используется на уроке для достижения различных целей:

**На этапе разминки** можно организовать «мозговой штурм», в результате которого ученик может сформулировать содержание по ключевым словам, тему урока или проблему, над которой ему предстоит работать.

**При работе над фонетической стороной речи** можно предложить ученикам слова по изучаемой теме с определенным звуком.

**При работе над лексической стороной речи** можно создать «облако» из ключевых слов разных тематических групп. В режиме «соревнования» ученики наполняют группы изученными словами. Тот ученик или та команда учеников, кто назовет больше слов, становятся победителями.

**При работе над грамматической стороной** речи ученики составляют из предложенных в облаке слов предложения, содержащие грамматическую структуру, которую Вы хотите закрепить или повторить. При изучении времен можно предложить ученикам назвать три формы неправильных глаголов, составить предложения в разных временах с использование всех форм изученных глаголов. Упражнению можно придать соревновательный характер и определить, у кого получилось самое длинное предложение, или кто составит всех больше предложений.

**При систематизации и закреплении языкового материала** можно предложить ученикам сделать «облака слов» по теме – в качестве домашнего задания.

Рассмотрим, как можно использовать данный сервис на различных этапах работы с текстом.

**Предтекстовый этап.**

Учитель создает «облако» на основе текста. Обучающимся могут быть предложены следующие варианты работы:

* предсказать, о чем пойдет речь в тексте;
* составить словосочетания;
* составить предложения, используя представленные слова;
* составить вопросы, используя данные слова

Таким образом, это способствует снятию трудностей понимания текста.

**Текстовый этап.**

На данном этапе работы с текстом, «Облако слов» является отличным помощником при подстановке пропущенных слов в предложении, которые необходимо подобрать, используя слова из изображения.

* Выделенные ключевые слова можно использовать для расширения словарного запаса, найти определения, синонимы, антонимы…
* Обучающиеся могут самостоятельно составлять «облако слов», основываясь на прочитанный текст, например, используя прилагательные для описания героя.
* Составить предложения по порядку.
* Подобрать заголовок к каждому абзацу.
* Выделить слова, относящиеся к разным абзацам.

**Послетекстовый этап.**

Послетекстовые задания предназначены для проверки понимания прочитанного. Данный этап важно использовать для развития речевых навыков.

«Облако слов «можно применить в следующих упражнениях:

* Ответить на вопросы, что позволяет еще раз повторить содержание
* Проанализировать текст (некоторые слова в «облаке» ярче, крупнее)
* Создать интервью
* Если ученики имеют хороший уровень знаний, можно попросить их реконструировать текст по ключевым словам. Устно или письменно пересказать текст, используя как можно больше слов из «облака»

В результате, обучающиеся несколько раз обращаются к тесту, прорабатывают лексику, проговаривают фразы и выражения.

Использование ресурса можно распространить на изучение **пословиц, идиом** (например, с определённым словом или на определённую тему) и просто для составления рассказов.

Таким образом, прием «облако слов» не только является средством визуализации в учебном процессе (реализация принципа наглядности), но он развивает творческие способности учащихся и стимулирует познавательную активность школьников. Использование сервиса «облако слов» позволяет учителю разнообразить учебный процесс, сделать его более привлекательным, тем самым повысить эффективность обучения и способствовать формированию устойчивой положительной мотивации учащихся к предмету «английский язык» в целом.

Список литературы

1. Богданов С.А. Развитие познавательного интереса при обучении в компьютерной среде. // Материалы международной конференции-выставки «Информационные технологии в образовании» – Москва, 2001.
2. Использование сервисов Web 2.0 в образовательной деятельности. Выпуск 2: учебно-методическое пособие / авт.-сост. Ю. А. Демичева; Камч. ИРО. – Петропавловск-Камчатский: Камч. ИРО, 2017. – 100 с.
3. Ниязова А.Е. Активизация процесса обучения учащихся седьмых-восьмых классов общеобразовательной школы говорению на английском языке. Санкт-Петербург. 2004
4. Павлова Е. А. «Облако слов как один из приемов совершенствования лексических навыков говорения на уроках английского языка». Журнал «Иностранные языки в школе» №3 2016
5. <http://www.nachalka.com/wordle>
6. http://turlainata.blogspot.com/2013/10/blog-post.html
7. <http://www.slideshare.net/ShellTerrell/teaching-with-word-cloud-tools>
8. http://tmo.ito.edu.ru/2013/section/222/97187/

**ДИНАМИКА ПОКАЗАТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ ПО ОСНОВНЫМ ВИДАМ ПРОГРАММЫ СПОРТИВНОГО МНОГОБОРЬЯ «ПРЕЗИДЕНТСКИЕ СОСТЯЗАНИЯ»**

**Круглянская А.О. Курьерова Г.И.**

*МОУ «Лицей № 7» г. Волгоград*

**Аннотация**. В статье представлены данные физической подготовленности и динамика их восстановления у учащихся старших классов после отсутствия активных двигательных занятий.

**Ключевые слова:** уроки физкультуры, физические качества, подготовленность учащихся.

**Введение.** В настоящее время учителя физической культуры уделяют большое значение организации физического воспитания для укрепления здоровья детей школьного возраста, гармоничного физического развития, повышения работоспособности и расширения функциональных возможностей.

Не секрет, что здоровье российских школьников постепенно ухудшается с 1-го по 11-й класс. Об этом свидетельствуют данные десятилетнего исследования Национального медицинского исследовательского центра здоровья детей при Минздраве России. По данным специалистов, абсолютно здоровыми в первом классе были признаны 4,3 % наблюдаемых школьников, к концу обучения таких не осталось. При этом за 11 лет школьной жизни распространенность функциональных отклонений у детей возросла почти на 15,0 %, а хронические заболевания стали диагностироваться на 52,8 % чаще [2].

В связи с введением ВОЗ пандемии коронавируса резко снизилась двигательная активность учащихся. Это соответственно негативно сказалось на состояние физической подготовленности детей. А как известно, для улучшения физического состояния школьников требует значительного времени [1].

Отличное здоровье, крепкое и закаленное тело, сильная воля, формируемые на уроках физической культуры, являются хорошей основой для интеллектуального развития школьника [1]. А как известно, достигнуть высокого уровня физического состояния можно лишь в процессе правильного и систематического занятия физическими упражнениями.

Анализ научно-методической литературы показывает, что важное значение для укрепления здоровья, является вовлечение детей в систематические занятия физической культурой и спортом [3].

В целях создания новой национальной системы физкультурно-спортивного воспитания подрастающего поколения, направленной на совершенствование физической подготовки школьников, их массовое привлечение к занятиям физической культурой и спортом, а также формирования у детей и подростков здорового образа жизни с 2010 года стали проводится Всероссийские спортивные соревнования школьников «Президентские состязания» и Всероссийские спортивные игры школьников «Президентские спортивные игры» [4]. Основной целью данных состязаний школьников является не только пропаганда здорового образа жизни, но и определение уровня физической подготовленности обучающихся.

**Цель исследования:** оценить уровень физической подготовленности учащихся старших классов.

В соответствии с целью определены следующие задачи:

1. Определить динамику двигательной подготовленности учащихся старших классов по физической культуре и спорту.
2. Оценить эффективность средств, используемых на уроках физической культуры, на прирост двигательных качеств у детей старшего школьного возраста.

**Методы исследования**. В исследовании использовались общепедагогические методы: анализ и обобщение литературных данных, педагогическое наблюдение, тестирование и методы математической статистики. Тестирование уровня физической подготовленности осуществлялось с помощью контрольных нормативов используемых в «Президентских состязаниях».

Исследование проводилось на базе лицея № 7 г. Волгограда с учащимися 10-х классов. В исследовании приняли участие 20 учащихся.

В ходе занятий по физической культуре, в процессе выполнения двигательных заданий оценивалось качество выполнения упражнений, а также величина нагрузки, степень утомления по ряду внешних признаков (окраска кожи, степень потоотделения).

В ходе тестирования использовались контрольные упражнения для оценки двигательной подготовленности учащихся. Тестирование проводилось с помощью следующих тестов:

1. В висе на высокой перекладине, сгибание – разгибание рук (подтягивание), кол-во раз.
2. Прыжок в длину с места. Испытуемому предлагалось выполнить две попытки, засчитывался лучший результат в см.
3. Из положения лежа руки за головой, ноги закреплены, поднимание туловища за 30 с., кол-во раз.
4. Из положения стоя, наклон вперед, см.

Тестирование учащихся проводилось три раза в течение 6 месяцев. Данные, полученные в процессе исследования, подвергнуты математической обработке. В результате обработки вычислялись средние арифметические величины, среднее квадратическое отклонение, ошибка средней арифметической величины, достоверность различий между двумя средними арифметическими. Достаточным считается 95 %-й уровень достоверности получаемых результатов.

Для определения достоверности данных использовался непараметрический критерий Ван дер Вардена.

**Результаты исследования и их обсуждение**. Оценка уровня физической подготовленности учащихся 10 класса проводилась по основным видам программы спортивного многоборья «Президентские состязания». Изучение уровня физической подготовленности проводилось в течение 4 месяцев. По мимо результатов измерения за каждый вид тестирования присваивалось определенное количество очков от 1 до 70. По сумме баллов определялся индивидуальный уровень физической подготовленности каждого учащегося.

Эффективность уроков физической культуры и динамика прироста качеств оценивалась посредством сравнения полученных данных.

В представленных ниже таблицах и рисунках приведены результаты эксперимента, проводимого в рамках урока физической культуры попрограмме «Президентских состязаний».

В течение эксперимента было проведено 3 измерения двигательных показателей, определяющих физическую подготовленность учащихся. Полученные данные представлены в таблице 1.

Обследование проводилось отдельно для мальчиков и девочек. Результаты выполнения нормативов свидетельствуют о том, что у мальчиков показатели изменились не столь значительно. Различия между средними арифметическими статистически не достоверны (Р>0,05). Изменение показателей подготовленности между первым измерением в сентябре месяце и последним в декабре варьировали от 5,9 % в тесте характеризующим скоростно-силовые способности мальчиков до 25,0 % в тесте на силу.

**Таблица 1**

**Динамика физической подготовки мальчиков старших классов (М±m)**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| ТестыПоказатели | Подтягива-ние в висе, кол-во раз | Прыжок в длину с места, см | Подъём туловища за 30 с, кол-во раз | Наклон вперёд,см |
| 1 обсл-ние | 6,8±2,3 | 207,8±14,1 | 28,2±1,6 | 12,5±2,4 |
| 2 обсл-ние | 7,2±2,1 | 210,0±12,1 | 29,1±1,6 | 13,1±2,0 |
| 3 обсл-ние | 8,5±2,6 | 220,0±11,9 | 32,0±1,8 | 15,5±2,3 |
| Прирост, % |

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  25,0 | 5.9 | 13.5 | 24 |

 |

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 5,9 | 5.9 | 13.5 | 24 |

 |

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 13,5 | 5.9 | 13.5 | 24 |

 |

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 24,0 | 5.9 | 24,0 | 24 |

 |
| Критерий Ван дер Вардена | > 0,05 | > 0,05 | > 0,05 | > 0,05 |

На рисунке 1 более наглядно представлена динамика роста показателей подготовленности мальчиков. Не столь значимый прирост показателей физической подготовленности указывает на существенное снижение качеств во время пандемии и вынужденное снижение двигательной активности.

Рисунок 1 − Показатели физической подготовленности мальчиков старших классов

Анализ совокупностей полученных результатов мальчиками по тестам показывает, что уровень подготовленности в сентябре месяце был очень низким (Таблица 2). Коэффициент вариации в зависимости от теста варьировал от 16,6 % до 83,0 %. Это указывает на то, что к началу учебного года учащиеся имели различный уровень индивидуальной подготовленности и, как правило, низкий. А связано это с недостаточной двигательной активностью.

В течение первого месяца посещение уроков физкультуры привело к незначительному приросту качеств и незначительному повышению однородности подготовленности школьников. Однако дальнейшие занятия, на фоне роста показателей подготовленности, способствовали индивидуальному росту показателей. Необходимо указать, что в декабре месяце коэффициент вариации значительно возрос. Это указывает на то, что у учащихся неравномерно происходил прирост физических качеств. При этом, в целом, количество подтягиваний в висе на высокой перекладине возросло с 6,8±2,3 до 8,5±2,6 раза, прыжок в длину увеличился с 207,8±14,1 см до 220,0±11,9 см. По остальным тестам также в среднем отмечен прирост. Однако различия между средними статистически не значимы (Р>0,05).

Одной из причин не столь значительного прироста физических качеств является незначительный срок проведения эксперимента и индивидуальные особенности учащихся.

**Таблица 2**

**Показатели индивидуальной изменчивости показателей подготовленности мальчиков старших классов, %**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| ТестыПоказатели | Подтягива-ние в висе | Прыжок в длину с места | Подъём туловища за 30 с | Наклон вперёд |
| 1 обсл-ние | 83,0 | 16,6 | 13,6 | 46,9 |
| 2 обсл-ние | 86,1 | 16,4 | 13,1 | 45,0 |
| 3 обсл-ние | 131,9 | 755,8 | 722,8 | 276,2 |

Подобный анализ был проведен при рассмотрении результатов физической подготовленности девочек 10 класса (Таблица 3). Если сравнивать исходные показатели с нормативами ГТО, то обращает на себя внимание достаточно высокие показатели, незначительно отличающиеся от данных на бронзовый и даже золотой значок. Итоговое тестирование демонстрирует еще более высокие результаты и соответствующие нормативам на золотой значек.

**Таблица 3**

**Динамика физической подготовки девочек старших классов (М±m)**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| ТестыПоказатели | Отжимание в упоре лежа, кол-во раз | Прыжок в длину с места, см | Подъём туловища за 30 с, кол-во раз | Наклон вперёд,см |
| 1 обсл-ние | 9,0±3,4 | 177,3±5,6 | 25,0±2,0 | 25,2±2,3 |
| 2 обсл-ние | 10,1±3,3 | 180,2±5,9 | 26,4±2,1 | 25,8±2,1 |
| 3 обсл-ние | 13,0±3,9 | 188,0±6,6 | 28,7±1,2 | 26,5±2,2 |
| Прирост, % | 44,4 | 6,0 | 14,8 | 5,2 |
| Критерий Ван дер Вардена | > 0,05 | > 0,05 | > 0,05 | > 0,05 |

Как видно их таблицы 3 полученные данные свидетельствуют о том, что показатели физической подготовленности девочек за четыре месяца увеличились разнонаправленно. Так прирост варьировал в среднем от 5,2 % в тесте на гибкость и до 44,4 % в тесте на силу. Однако различия между средними статистически не значимы (Р > 0,05).

Более наглядно прирост контролируемых показателей представлен на рисунке 2. Видно, что показатели физической подготовленности девочек постепенно восстанавливаются к декабрю месяцу. По количеству отжиманий в упоре лежа начальные результаты соответствуют данным на бронзовый значок, а в заключении превышают нормативы золотого значка.

Рисунок 2− Динамика прироста показателей физической подготовленности девочек

Более глубокий анализ показывает, что после длительного отсутствия физических нагрузок привело к их быстрому восстановлению.

Однако видно, что различия между средними арифметическими при таком существенном приросте качеств статистически не значимы.

Для этого был рассчитан коэффициент вариации (Таблица 4), показывающий степень разброса показателей относительно средней. Если данный показатель не превышает 10 %, то выборка считается однородной.

**Таблица 4**

**Показатели индивидуальной изменчивости показателей подготовленности девочек старших классов по данным коэффициента вариации, %**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| ТестыПоказатели | Отжимание в упоре лежа | Прыжок в длину с места | Подъём туловища за 30 с | Наклон вперёд |
| 1 обсл-ние | 93,8 | 7,8 | 19,9 | 22,1 |
| 2 обсл-ние | 89,3 | 8,0 | 16,3 | 21,4 |
| 3 обсл-ние | 73,9 | 8,6 | 10,3 | 20,1 |

Из таблицы видно, что наибольшее различие в показанных результатах отмечено в тесте на силу. Коэффициент вариации равен 98,0 %, что указывает на большой размах показанных девочками результатов. И только по остальным тестам данный коэффициент соответствует средней или большой изменчивости результатов. Следует отметить, что через четыре месяца улучшение результатов привело к некоторому снижению коэффициентов вариации, что указывает на однородность выборки. Девочки существенно улучшили свои показатели по всем тестам. Минимальный разброс продемонстрированных показателей был отмечен в прыжках в длину и в подъёме туловища. Коэффициент вариации в первом случае незначительно возрос с 7,8 % до 8,0% и 8,6 %, во втором снизился с 19,9% до 16,3 % и 10,3 %. Это указывает на то, что подготовленность всех девочек стала примерно одинаковой и они продемонстрировали стабильность прироста физических качеств.

**Выводы**. Анализ физической подготовленности учащихся старших классов показал, что отсутствие двигательной активности негативно сказалось на их способностях. Процесс восстановления индивидуальных физических качеств после длительного перерыва у мальчиков и девочек проходит медленно и не равномерно. Не столь значительным был отмечен прирост качеств у мальчиков.

**Литература**

1. Лутковская, О.Ю. Динамика физической подготовленности детей среднего и старшего школьного возраста / О.Ю. Лутковская // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. − 2017. − Т. 2. − № 2. – С. 44-49.
2. Минздрав о болезнях школьников: мальчики страдают ожирением, девочки – недостатком веса Москва, Служба информации РИА «Новый День» / https://newdaynews.ru/communication/.
3. Пашин, А.А. Мониторинг физического развития, физической и функциональной подготовленности учащейся молодежи: учеб. пособие / А.А. Пашин, Н.В. Анисимова, О.Н. Опарина. – Пенза: Изд-во ПГУ, 2015. – 142 с.
4. Указ Президента Российской Федерации от 30.07.2010 г. № 948.

**СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ**

**Лаптяну С.Н., Агашков О.И., Цыганок С.Е., Шуляк В.В.**

*МОУ «Лицей № 6 Ворошиловского района», г. Волгоград*

Термин «технология» имеет греческое происхождение. Здесь соединены два слова techne (искусство, наука) и logos (понятие, учение). Если заглянуть в словарь слов, имеющих иностранное происхождение, то можно встретить трактовку этого термина как общности знаний в отношении средств и способов организации процессов на производстве.

Современные технологии позволяют получать практические решения на основании интеллектуальных сведений. Технологии включают способы осуществления деятельности и особенности участия в ней человека. Каждый вид деятельности является или технологией, или искусством.

Современные образовательные технологии выступают инструментом для реализации новых теорий в сфере обучения. Направленность их развития имеет тесную связь с идеями гуманизации, обеспечивающими условия для личностной самореализации. Следует отметить, что понятие «образовательные технологии» выглядит гораздо обширнее в сравнении с термином «технологии обучения», так как включает и фактор воспитания, которое направлено на развитие качеств личности учащихся.

В соответствии с документами организации UNESCO образовательные технологии рассматриваются в качестве методов формирования, внедрения и определения совокупного обучающего процесса и получения новых знаний, базирующихся на взаимодействии технических ресурсов и человеческих возможностей.

Обобщенно технологию можно представить в виде точной системы, обеспечивающей пути воплощения поставленных целей в определенные продукты или их элементы.

Перед учителем, возникла проблема – превратить традиционное обучение, направленное на накопление знаний, умений, навыков, в процесс развития личности ребенка.

Педагогическая технология – это совокупность форм, методов, приёмов и средств передачи социального опыта, а также техническое оснащение этого процесса.

Выбор технологии зависит:

– от предметного содержания;

– целей урока;

– уровня подготовленности обучающихся;

– возможности удовлетворения их образовательных запросов;

возрастной категории обучающихся.

Наиболее актуальные технологии:

– информационно – коммуникационная технология;

– технология развития критического мышления;

– проектная технология;

– технология развивающего обучения;

– здоровьесберегающие технологии;

– технология проблемного обучения;

– игровые технологии;

– модульная технология;

– технология мастерских;

– кейс-технология;

– технология интегрированного обучения;

– педагогика сотрудничества;

– технологии уровневой дифференциации;

– групповые технологии;

– традиционные технологии (классно-урочная система).

Метод проектов не является принципиально новым в мировой педагогике. Он возник еще в начале нынешнего столетия в США. Его называли также методом проблем. Идеи проектного обучения возникли в России практически параллельно с разработками американских педагогов.

Цель проектной технологии – стимулировать интерес учащихся к определенным проблемам, владение определенной суммой знаний и через проектную деятельность, решение этих проблем, умение практически применять полученные знания. Мы как учителя физической культуры стимулируем интерес учащихся к регулярным занятиям физической культуры и спорта, соблюдению режима дня школьника, правильному питанию, здоровому образу жизни.

Суть проектной методики – ученик сам должен активно участвовать в получении знаний.

Классификация типов проектов:

– по продолжительности времени (краткосрочные, среднесрочные, долгосрочные);

– по виду деятельности (исследовательские, познавательные, творческие, игровые, социальные);

– по количеству участников в проекте (индивидуальные, коллективные);

– по уровню интеграции (предметные, метапредметные);

– по направлениям (фантастические, экспериментальные, теоретические).

В своей работе чаще всего мы используем для учеников начальной школы краткосрочные типы проектов. Для учеников среднего звена среднесрочные проекты.

Проводим творческие, исследовательские, социальные проекты, индивидуальные и коллективные, предметные, и метапредметные, экспериментальные, и теоретические.

Результат (продукт) проекта:

– материальный – модели, макеты, поделки, иллюстрированные альбомы, плакаты, картины, скульптуры, другие творческие произведения, в том числе видеофильмы, компьютерные презентации и т.п.;

– действенный – мероприятия (спектакли, игры, экскурсии, викторины, соревнования, тематические вечера, литературные гостиные, концерты и т.п.);

– письменный – буклеты, рекомендации, статьи, брошюры, литературные произведения. К ним также можно отнести созданные в ходе проекта и размещенные в Интернете сайты и т.п.

Результатом наших проектов были: плакаты, видеоролики, соревнования, буклеты, рекомендации.

Свои проекты мы защищаем на различных площадках и уровнях:

– районный конкурс «Аистёнок», районный этап городского конкурса «Я открываю мир» (очный);

– городские конкурсы: «Спорт альтернатива пагубным привычкам» (заочный), «Я открываю мир» (очный);

– региональные: «Я – исследователь», «Тропой открытий В.И. Вернадского», конкурс юношеских исследовательских работ им. В.И. Вернадского (8 лицей «Олимпия», г. Волгоград, очный);

– всероссийский: «Мирознай» (заочный г. Волгоград);

– международный: конференция «Первые шаги» (3 гимназия г. Волгоград, очный).

Выводы:

– на сегодняшний день существует достаточно большое количество педагогических технологий, как традиционных, так и инновационных. Нельзя сказать, что какая-то из них лучше, а другая хуже, или для достижения положительных результатов надо использовать только эту и никакую больше;

– самым оптимальным вариантом является использование смеси этих технологий;

– традиционные и инновационные методы обучения должны быть в постоянной взаимосвязи и дополнять друг друга. Не стоит отказываться от старого и полностью переходить на новое. Следует вспомнить высказывание «ВСЕ НОВОЕ ЭТО ХОРОШО ЗАБЫТОЕ СТАРОЕ».

**Литература**

1. <http://yandex.ru/yandsearch?text=проектноя%20технология&clid=1882611&lr=2>
2. <http://ext.spb.ru/2015-08-27-15-43-52/4899-tatiyana.html>
3. <http://murzim.ru/nauka/pedagogika>
4. Манвелов С.Г. Конструирование современного урока. – М.: Просвещение, 2002.
5. Ларина В.П., Ходырева Е.А., Окунев А.А. Лекции на занятиях творческой лаборатории «Современные педагогические технологии». – Киров: 1999 – 2002.
6. Петрусинский В.В. Игры – обучения, тренинг, досуг. Новая школа, 1994
7. Громова О.К. «Критическое мышление – как это по-русски? Технология творчества. //БШ № 12, 2001

**ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ОБУЧАЮЩИХСЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ИНТЕРЕСА К ПРЕДМЕТАМ И НАПИСАНИЮ НАУЧНЫХ РАБОТ В РАМКАХ СОТВОРЧЕСТВА ПЕДАГОГОВ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ И БИОЛОГИИ**

**Денисова Н.А., Савельева С.Н.**

*МОУ «Гимназия №10 Кировского района Волгограда»*

В условиях модернизации образования его содержания, методов обучения и воспитания учащихся проектная деятельность является важнейшей составляющей учебного процесса.

В области предметов истории и биологии она решает конкретные учебно-воспитательные задачи, определяемые государственным стандартом, учебной программой и учебным планом.

Каждый учебный предмет имеет свою специфику и, соответственно, специфику использования тех или иных методов и технологий обучения.

Метод проектов в последнее время приобретает все больше сторонников. Проектная культура является той общей формой, в которой реализуется умение планировать, изобретать, созидать и оформлять.

Овладевая культурой проектирования, ученик приучается творчески мыслить, самостоятельно планировать свои действия, прогнозировать возможные варианты решения поставленных задач, реализуя усвоенные им средства и способы работы. Проектная методика на уроках обществознания и биологии характеризуется высокой коммуникабельностью, предполагает выражение учащимися своих собственных мнений, чувств, активное включение в реальную деятельность, принятие личной ответственности за продвижение в обучении.

Можно обозначить следующие типы проектов: исследовательские, творческие, ролево-игровые, информационные, практико-ориентированные.

Исследовательские проекты. Участие учащихся в данных проектах с использованием информационно-коммуникационных технологий позволяет решить следующие образовательные задачи:

* Углубление мотивации для использования полученных на уроке знаний на практике.
* Формирование базовых компетентностей учащихся.
* Межкультурная учебная и воспитательная коммуникации.

Целями данного вида работы является – развитие творческих способностей учащихся, развитие воображения, развитие способности к распределению внимания, развитие умения работать в группе, формирование потребности к самостоятельному труду, формирование потребности в коллективной работе, развитие речевых умений – говорить, общаться, писать тексты.

 Выполняя определенные задания, учащийся учится брать на себя ответственность. Каждый из учеников, в зависимости от своих способностей, вносит свой вклад в общее дело. Труд высоко оценивается, и у ребенка появляется мотивация работать еще лучше.

Деятельность современного учителя предполагает замену традиционных форм урока – иными, основанными на метапредметных связях (предполагающих сотрудничество двух и более учителей). Мы хотим представить урок и его продукт – проект по двум предметам – биологии в рамках здоровьясбережения и обществознания в рамках социологии.

Пример проекта по здоровьесбережению по теме «Сколько весит здоровье ученика?»

Проблема: Ученики, приходя в школу с тяжелыми ранцами и сумками, часто жалуются на боли в спине. Соответствует ли вес школьного портфеля требованиям САНПинов? Есть ли рекомендации по сбору портфеля?

Здоровье школьника – здоровье будущего поколения. Поэтому мы осуществили проект, целью которого стало изучение здоровья ученика.

Проводя данное исследование, мы задавали ученикам МОУ Гимназии 10 такие вопросы:

– Как тяжёлый ранец влияет на осанку ребёнка?

– Сколько весит ранец?

– Как правильно выбрать ранец?

– Какое давление оказывает ранец на плечи ученика?

В ходе работы над проектом ученики анализировали медицинскую литературу по теме «Осанка», описывали, как влияют тяжёлые ранцы на растущий организм, к каким последствиям это приводит, предлагали свои способы решения этой проблемы.

Данное исследование может быть использовано классным руководителем, учителями и родителями. При выборе темы исследования мы исходили из того, насколько она интересна, актуальна, важна для школьника и взрослого человека. Ведь проблемы с осанкой возникают у детей даже дошкольного возраста.

Сформулируем и проверим следующую **гипотезу:** «Мы предполагаем, что тяжелый ранец вредит здоровью».

Целью исследования в соответствии с гипотезой является: активизировать познавательную деятельность школьника в области изучения своего организма, направив внимание учащегося на сбережение своего здоровья (осанки) путём ежедневного контроля тяжести за спиной и правильного выбора ранца.

Задачи исследования:

1. Изучить какой ранец поможет избежать проблем со здоровьем?

2. Как правильно сложить содержимое портфеля, с целью эффективного использования принадлежностей;

3. Активизировать работу по профилактике здорового образа жизни.

Объектом исследования: являются ученики, родители.

Предметом исследования: выступают портфель и его содержание.

Проект «Судьба исторического и экологического уголка Лапшин – сада с XIX – XXI век.», объектом изучения в данной работе является историческое происхождения Лапшин – сада, анкетирование, анализ экологического состояния сада

**Предметом** рассмотрения является «Лапшин сад».

**Цель** исследования проследить жизненный цикл Лапшин – сада и близлежащей природоохранной территории.

**Задачи работы**:

Изучить историческое происхождение парка Лапшин-сада;

Оценить современное состояние данного уголка;

Провести социальный опрос учащихся 9,10,11x классов и их родителей, учителей с целью выяснения общественного мнения к экологии района;

Проанализировать насколько изменилось экологическое состояние сада с момента создания.

Проект «Преимущества и проблемы реализации дистанционного обучения», **цель** данной работы: изучить проблемы и принципы дистанционного обучения в МОУ гимназии №10 Кировского района города Волгограда.

Для достижения данной цели нужно решить следующие **задачи**:

– исследовать формирование социального заказа на дистанционные образовательные услуги;

– проанализировать проблемы, возникающие при дистанционном обучении;

– изучить принципы и виды организации дистанционного обучения на различных уровнях.

**Гипотеза**: в ходе реализации дистанционного обучения возникают определенные проблемы и существуют особые принципы обучения.

**Объект исследования** – дистанционное обучение в целом, как образовательная услуга.

**Предмет исследования** – реализация дистанционного обучения в МОУ гимназии №10 Кировского района города Волгограда.

**Методы исследования**: анкетирование, сравнительный анализ.

Источники исследования: образовательные платформы по различным учебным дисциплинам.

Практическая значимость: данная работа будет полезна учащимся старших классов, желающим получить дистанционное образование, а также преподавателям, работающим в сфере дистанционного обучения.
 В проекте «Молодежь и сленг как компонент речевой культуры учащихся, **объектом** исследования является, сленг подростков среди учащихся МОУ гимназии №10.

**Предметом исследования** – объективные причины появления в молодежной среде.

Гипотеза исследования:

1. молодёжный сленг, возникающий как символ, признак принадлежности к особой общности; существует ли гендерный аспект этого вопроса?

2. с точки зрения стилистики – жаргон, сленг – это не вредный паразитический нарост на теле языка, который искажает устную речь говорящего;

3. быстрые изменения, произошедшие за последние десятилетия в содержании и масштабах данного явления, обусловлены, главным образом, высоким уровнем развития и доступности средств коммуникации, благодаря чему молодёжный сленг превратился в своеобразный общероссийский язык молодёжи, содержащий большое количество нарочито изменённых слов.

**Цель работы**:

1. Выяснить, особенности молодёжного сленга;

2. Выявить причины возникновения молодежного сленга;

3. Понять, как через этот «особый язык» отображается сознание молодежи, ее ценностные и нравственные ориентиры;

**Задачи нашей работы**:

1. Показать примеры способов самовыражения через сленг;

2. Проанализировать отношение молодёжи к нему;

3. Выявить источники пополнения сленга;

**Методика исследования**:

1. Анализ специальной литературы по рассматриваемой теме;

2. Анкетирование среди учащихся МОУ гимназии №10 и обработка полученных данных;

3. Сопоставление итогов теоретической и практической частей исследования.

**Литература**

* + - 1. Буланов – Торопкина М.В. «Педагогические технологии», М-Р-н-Д, 2004 г.
			2. Кузнецов И.Н. «Настольная книга преподавателя», М., 2005 г.
			3. Молодежь: будущее России/ под ред. И.М. Ильинского. – М., 1995.
			4. Павловский В.В. Социология молодежи и ювенология// социс. – 2004. – №5.
			5. Ушакова М.В., Дорофеева Г.А. Молодежь в современном российском обществе – М., 2001.
			6. Энциклопедический словарь. Моё здоровье. М.Издательство ЭКСМО- Пресс, 2001 г.

**«ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ «МАСТЕР-КЛАСС» В ТВОРЧЕСКОЙ МАСТЕРСКОЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ»**

**Сапрыкина Е.С., Грисюк И.П., Дубинина О.В.**

*МОУ «Лицей № 6 имени 10-й дивизии НКВД Ворошиловского района Волгограда»*

Своя творческая мастерская: реальность или несбыточная мечта?

Мы уже несколько лет работаем с детьми в своей творческой мастерской, используя технологию «мастер-класс». Это, по нашему мнению, наилучший путь раскрытия таланта ребенка, его ораторского мастерства, социализации и достижения конечного результата – успех в конкурсах.

**Цель:** самостоятельно провести мастер-класс, где ребенок выступает в роли мастера (учителя).

**Задачи:**

* передача мастером (учеником) своего опыта путем прямого и комментированного показа последовательности действий, методов, приемов и форм деятельности.
* рефлексия собственного профессионального мастерства участниками мастер-класса;
* оказание помощи участникам мастер-класса в определении задач саморазвития.

**Участники:** учителя, мастера – дети, обучающиеся.

**Актуальность**

Мы привыкли, что мастер-класс проводит педагог или специалист в определенной области творческой деятельности для лиц, достигших достаточного уровня профессионализма в этой сфере деятельности. А у нас на уроке мастер-класс провела группа детей. Длительность не выходила за временные рамки урока, что очень важно для психофизического самочувствия детей.

Урок «мастер-класс», проводимый детьми – современная форма повышения уровня образования ребенка и самостоятельное изучение дополнительного материала.Это возможно только в условиях систематического, непрерывного обучения, саморазвития, самосовершенствования, как учителей, так и учащихся. Одной из важнейших характеристик нового направления «мастер-класс детей» – это способность к обобщению и распространению собственного опыта. Детям, как и педагогам, необходимо учиться друг у друга, обмениваться опытом, передавать знания и умения и выступать в роли современного двигателя прогресса в образовании. По сути дела, мастер-класс – это передача действующей технологии.

**Основной принцип** **мастер-класса** «**Я знаю, как это делать, и я научу вас»**

Следует обратить внимание при подготовки мастер-класса на то, что в технологии его проведение главное – не сообщить и освоить информацию, а передать способы деятельности. Передать продуктивные способы работы – одна из важных задач для ребенка – мастера. Ребенок – мастер рассказывает и, что еще более важно, показывает, как применять на практике новую технологию. Мастер-классы не показывают, а проводят и это очень увлекательное и запоминающее занятие.

**С чего начать учителям при подготовке мастер-класса:**

1. Задайтесь вопросом самому себе, какого результата вы хотите достичь.
2. Четко сформулировать цель и смоделировать конечный результат.
3. Предположить, что должны знать взрослые (учителя), курирующие мастер-класс до его проведения и чему научатся мастера – дети.
4. Проговорить классному руководителю с учителями музыки и ИЗО о том, что дети уже знают и умеют.
5. Подобрать материал.
6. Продумать вопросы, которые помогают осмыслить учащимся провести мастер-класс.
7. Организовать ненапряженную атмосферу со сменой деятельности.
8. Создать творческое пространство, оформить кабинет.

**Мастер-класс должен:**

* состоять из заданий, которые направляют деятельность участников для решения поставленной образовательной задачи, но внутри каждого задания участники абсолютно свободны: им необходимо осуществить выбор пути исследования, выбор средств для достижения цели, выбор темпа работы.
* всегда начинаться с актуализации знаний каждого по предлагаемой проблеме, что позволит расширить свои представления знаниями других участников.

**Подготовительные этапы**

**1 этап**

Заинтересовать детей именно по той теме, по которой они могут самостоятельно провести мастер-класс. На уроках окружающего мира ненавязчиво давать им эти порционные знания. Обязательно активные дети будут дополнительно задаваться вопросами и искать на них ответы.

**2 этап**

На уроках литературного чтения использовать театральный прием.

**3 этап**

На уроках изобразительного искусства использовать приемы (алгоритмы) и научить последовательно выполнять работу.

**4 этап**

На уроках музыки выучить песни по данной теме.

**Итог:**

1. Остались в рамках учебной программы.
2. Индукция (дети «разогрелись», «погрузились» в работу).
3. Самоконструкция (индивидуальная работа).
4. Социоконструкция (обсуждение в группе, коллективный продукт).
5. Социализация (презентация коллективного продукта).
6. Самокоррекция (доработка/уточнение, внесение изменений в разработанный материал, продукт).
7. Обратная связь (дискуссия – обсуждение результатов и выводов, рефлексия – отражение чувств, ощущений и дебрифинг – демонстрация того, чему научились).

У детей получился творческий проект. Его итог – это мастер-класс детей, а не специалиста. Безусловно, что только четко сформулированный план работы специалистом, этапы, материалы могут привести к готовому продукту. Это нестандартный подход передачи и получения новых знаний детьми.

Мастера – дети не стремились просто передать знания, они старались задействовать участников в процесс, сделать их активными, разбудить в них то, что скрыто даже для них самих.

Вся работа учителей была направлены на то, чтобы подключить воображение участников, создать такую атмосферу, чтобы они проявили себя как творцы. Это мягкое, демократичное, незаметное руководство деятельностью. Таким образом, задуманная работа создала атмосферу открытости, доброжелательности, сотворчества в общении.

Во взаимоотношениях с детьми учителя (кураторы мастер-класса) должны применять определённый стиль, проявляя свои личностные качества: коммуникативность, общекультурное развитие, интеллигентность, взгляды, убеждения, мировоззрение, характер, волю, темперамент и др. Авторские технологии, представляемые в рамках мастер-класса, не обладают свойством фотографической воспроизводимости; однако каждая из них несёт идейный заряд, обладает множеством воспроизводимых деталей, приемов, элементов учительского мастерства.

**Из выше сказанного можно выделить критерии качества подготовки и проведения мастер-класса:**

**1**. **Презентативность** – выраженность инновационной идеи, уровень ее представления, культура презентации идеи популярность идеи в педагогике, методике и практике образования.

**2.** **Эксклюзивность** – ярко – выраженная индивидуальность, масштаб и уровень реализации идей. Выбор, полнота и оригинальность решения инновационных идей.

**3. Прогрессивность** – актуальность и научность содержания и приёмов обучения, наличие новых идей, выходящих за рамки стандартов и соответствующих тенденциям современного образования и методике обучения, способность не только к методическому, но и к научному обобщению опыта.

**4. Оптимальность** – достаточность используемых средств на занятии, их сочетание, связь с целью и результатом.

**5. Мотивированность** – наличие приемов, включающих каждого участника в активную творческую деятельность по созданию нового продукта деятельности на занятии.

**6. Технологичность** – четкий алгоритм занятия (фазы, этапы, процедуры) наличие оригинальных приемов, актуальных приемов поиска и открытия, удивления, озарения, рефлексия.

**7. Эффективность** – получения результатов каждым участником мастер-класса. Результативность, полученная для каждого участника мастер-класса. Каков эффект развития? Что это дает конкретно участникам? Умение адекватно проанализировать результаты своей деятельности.

**8. Артистичность** – харизма, эмоциональная выразительность, способность к импровизации, степень воздействия на аудиторию степень готовности к распространению и популяризации своего опыта.

**9. Общая культура –** эрудиция, обращение к другим областям знаний, коммуникативная культура, стиль общения нестандартность мышления.

И помните, как сказал Гораций, что «Всякий вправе творить по-своему…»

**ФОРМИРОВАНИЕ ОБЩИХ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В РАМКАХ ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ФИЗИОЛОГИЯ С ОСНОВАМИ БИОХИМИИ»**

**Сидорова Л.А.**

*ГАПОУ «Волгоградский социально-педагогический колледж», г. Волгоград*

Современный федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования (ФГОС СПО) предъявляет высокие требования к выпускникам, обучающимся по специальности 49.02.01 «Физическая культура». Главной задачей профессионального образования в настоящее время является обеспечения его конкурентоспособности на основе современного качества, которое будет отвечать запросам современной жизни и потребностям развития личности, общества, государства [5]. В решении этой проблемы применяется компетентностный подход в профессиональном образовании, представляющий собой такую организацию образовательного процесса, при которой образовательным результатом являются общие и профессиональные компетенции выпускника, определяющие способность будущего учителя физической культуры реализовать на практике свою компетентность [3, 4].

Профессиональная компетентность проявляется как сочетание различных видов компетенций: научной, коммуникативной, социальной, информационной, учебно-познавательной, индивидуальной, личностной. Компетенция – круг вопросов, в которых кто-либо хорошо осведомлен. Таким образом, для того, чтобы стать компетентным специалистом, необходимо овладеть совокупностью компетенций, среди которых можно выделить общие компетенции и профессиональные [2].

Рассмотрим некоторые особенности процесса формирования общих и профессиональных компетенций обучающихся на примере общепрофессиональной дисциплины профессионального учебного цикла «Физиология с основами биохимии» при подготовке будущих учителей физической культуры.

Основная цель изучаемой дисциплины – формирование общих и профессиональных компетенций, позволяющих овладеть научными знаниями в области общей, частной и специальной (спортивной) физиологии и биохимии, овладение практическими навыками, эффективное их применение в физкультурно-спортивной деятельности, а также в формировании здорового образа жизни.

В системе среднего профессионального образования дисциплина «Физиология с основами биохимии» является одной из базовых дисциплин, формирующая механизмы функционирования систем и органов человека на молекулярном и организменном уровнях. Для специалистов в области физической культуры и спорта изучаемая дисциплина носит фундаментальный характер, позволяющая сформировать правильное представление об особенностях протекания физиолого-биохимических процессов при физической нагрузке и во время восстановления, использования этих закономерностей для правильного построения тренировочного процесса. Базовые знания в области физиологии и биохимии необходимы для оценки адекватности физиологическому состоянию спортсмена.

В рамках изучения данной дисциплины предусмотрены теоретические и практические занятия, самостоятельная работа студентов. Дисциплина ведется в течение двух семестров, на III и IV курсах (всего по плану предусмотрено 92 часа аудиторных занятий и 46 часов – СРС). Лекционные занятия направлены на формирование новых систематических знаний по основным разделам изучаемой дисциплины. Теоретические занятия проводятся в форме классических лекций (лекции по разделам: «Физиология клетки», «Физиология нервной системы», «Физиология различных систем человека», «Биохимия»), лекций-дискуссий (например, в разделе «Возрастная физиология»), лекции с постановкой проблемного вопроса (темы раздела «Спортивная физиология»). Различные формы изложения лекционного материала направлены на овладение учащимися таких общих компетенций, как ОК 1 «Понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес», ОК4 «Использовать информационно-коммуникационные технологии для совершенствования профессиональной деятельности», ОК 12 «Владеть базовыми и новыми видами физкультурно-спортивной деятельности» др.

Трудно переоценить использование современных форм информационно-коммуникативных технологий при изложении теоретического материала по дисциплине «Физиология с основами биохимии». Практически весь теоретический материал сопровождается различными формами ИКТ (мультимедийные презентации, интерактивная доска, ресурсы Internet, готовые электронные пособия, платформа Teams). Рассмотрение вопросов, касающихся функционирования отдельных органов и систем человеческого организма становится более наглядным при использовании мультимедийных презентаций, что облегчает восприятие и понимание учебного материала студентами. К примеру, разработанный комплект презентаций к разделу «Биохимия спорта» дает возможность, с одной стороны, продемонстрировать студентам биохимические процессы основных групп органических веществ – метаболические пути, процессы синтеза и распада веществ в ходе различных физиологических процессов (дыхания, пищеварения, выделения и т.д.), а с другой стороны, способствует более легкому усвоению сложного материала.

Для формирования общих и профессиональных компетенций служат практические занятия, направленные на освоение практических навыков физиологических исследований организма спортсмена, возрастных особенностей при планировании тренировочного процесса. К примеру, для формирования ОК 2 «Организовывать собственную деятельность, определять методы решения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество», ОК 6 «Работать в коллективе и команде, взаимодействовать с руководством, коллегами и социальными партнерами» применяется учебно-исследовательская деятельность. Профессиональные компетенции ПК 1.4 «Анализировать учебные занятия», ПК 3.3 «Оформлять педагогические разработки в виде отчетов, рефератов, выступлений», ПК 3.4 «Участвовать в исследовательской и проектной деятельности в области физического воспитания» формируются при выполнении практических заданий, связанных с исследованием рефлексов различных отделов головного мозга, вегетативной нервной системы («Кожно-вегетативные рефлексы», «Ортостатическая проба») и др.

Каждое практическое занятие содержит необходимый теоретический материал, практическую часть (с подробным описанием хода работы и протокола занятия), вопросы для самоконтроля. Практикум имеет определенную структурированность: в начале проводится контроль остаточных знаний в форме устного опроса или экспресс-тестирования (с применением платформы Teams). Далее преподавателем ставятся цели, задачи, дается краткий инструктаж по выполнению заданий. Каждую работу студенты выполняют в тетради согласно установленному протоколу занятия. В работе студенты обязательно отражают краткое содержание выполняемых заданий и экспериментов, фиксируют результаты в виде рисунков, таблиц, схем, делают выводы.

Практическую часть занятий можно рассматривать в рамках учебно-исследовательской работы: студенты измеряют рост, вес, артериальное давление, жизненную емкость легких и другие физиологические показатели. Используя предложенные методики, обучающиеся исследуют индивидуальные рефлексы различных отделов головного мозга, деятельность систем организма (сердечно-сосудистой, дыхательной, сенсорных систем). Общая компетенция ОК4 «Осуществлять поиск, анализ и оценку информации, необходимой для постановки и решения профессиональных задач, профессионального и личностного развития» реализуется при освоении методик расчета общего и основного обмена (раздел «Биохимия»).

Для формирования ОК 8 «Самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием, осознанно планировать повышение квалификации» обучающиеся в рамках самостоятельной работы занимаются реферативной работой, составлением кроссвордов, подготовкой и оформлением практических занятий. При осуществлении данной формы организации учебного процесса важна роль педагога, который должен вести контроль выполнения заданий и различных форм СРС, определять необходимую степень ее включения в рамках изучаемой дисциплины [1].

Следует отметить, что, применяя различные методы и средства обучения, можно формировать одновременно несколько общих и профессиональных компетенций, что повышает их эффективность.

Таким образом, общепрофессиональной дисциплине «Физиология с основами биохимии» отводится значительная роль в организации учебно-исследовательской деятельности обучающихся. Тщательно продуманные формы, методы и средства обучения повышают мотивацию к учебной деятельности и увлеченности будущей профессией, способствует эффективному формированию высокого уровня общей и профессиональной компетентности студентов – будущих учителей физической культуры.

**Литература**

1. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. Москва: Педагогика, 1989. 192 с.

2. Введенский В.Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога // Педагогика. – 2009. – №10. – С. 51–55.

3.Кузьминская, А.В. Формирование общих и профессиональных компетенций обучающихся в рамках модульно-компетентностного подхода в профессиональных образовательных организациях/ А.В. Кузьминская // Молодой ученый. -2014. – №16 (75). – С. 349–351.

4. Кучугурова Н.Д. Формирование профессиональной компетентности будущего специалиста // Проблемы и перспективы педагогического образования в XXI веке. – М., 2010. – С. 360–362.

5. Муслимов, Н. А. Формирование профессиональной компетенции будущих педагогов на основе применения информационных и педагогических технологий [Текст] / Н. А. Муслимов, Х. Ш. Кадыров // Молодой ученый. – 2012. – №1. Т.2. – С. 102–106.

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ИСТОРИИ**

**Смоленская В.В.**

*ОГАПОУ «Белгородский педагогический колледж», г. Белгород*

Современное общество заинтересовано в воспитании личности, занимающейся саморазвитием и самореализацией, умеющей ориентироваться в современном информационном пространстве, способной анализировать исторические источники, самостоятельно делать выводы из известных фактов истории.

В настоящее время в образовании сокращается значимость репродуктивной деятельности студентов, связанной с использованием традиционных технологий. Повышается значимость создания инновационной системы образования, важнейшим критерием которой является ориентация на новые образовательные результаты [1]. Задача преподавателя истории заключается в том, чтобы научить извлекать из прошлого ценности для сегодняшнего дня, формировать российскую гражданскую идентичность студенческой молодёжи. Среди многих качеств личности обучающихся, которые формирует преподаватель истории, особое значение имеет формирование убеждений личности и воспитание российского патриотизма. Технология проблемного обучения становится педагогическим инструментом решения этой задачи.

Сегодня под проблемным обучением понимается такая организация учебных занятий, которая предполагает создание проблемной ситуации, в осознании и разрешении этой ситуации в ходе самостоятельной деятельности обучающихся и преподавателя, при оптимальной самостоятельности учеников и под общим направляющим руководством преподавателя [3].

Принцип проблемности сближает процесс обучения с процессами исследования, творчества. Данная технология как метод чаще всего использует дискуссию. Этот метод помогает организовать работу по исследованию и анализу изучаемых вопросов. Дискуссия – это возможность реализовать умения слушать, говорить по очереди, воспитывать толерантность. Чтобы дискуссия была откровенной, важно создать атмосферу доверия и взаимного уважения среди студентов. Перед началом дискуссии необходимо объяснить обучающимся, что можно достичь общего понимания правил слушания и выступления, познакомить студентов с принципами ведения дискуссии, а также предложить им соблюдать эти правила и строго им следовать.

Проблемные ситуации могут применяться на всех этапах урока: при объяснении нового материала, закреплении, обобщении, контроле.

Например, при объяснении нового материала по теме «Индустриализация» целесообразно применять метод проблемного изложения, групповую форму работы студентов, дискуссию.

Студентам в начале занятия предлагается решить проблемную задачу: Прав ли был М.С. Горбачёв, говоря о том, что индустриализация одним рывком вывела страну на качественный уровень. Так ли это? Каковы были достижения и какова цена промышленного рывка?На этом занятии преподаватель организует работу студентов в группах по вопросу «Борьба альтернатив о путях экономического развития в СССР».

Первая группа студентов получает задание на карточке: «Прочитать идеи»

Рыкова А.И. и Бухарина Н.И. к проведению индустриализации в 1928-29 и выявить их стратегии экономического развития России.

Вторая группа – получает задание на карточке: «Прочитать идеи Троцкого Льва Давыдовича о путях экономического развития в СССР и выявить его стратегию».

Третья группа изучает идеи Сталина И.В. по отрывкам из книги Равиля Байбурина «Большой Сталинский скачок».

В ходе дискуссии по проблемной задаче темы и вопросу о борьбе альтернатив студенты приходят к выводу, что победила точка зрения Сталина на проведение индустриализации форсированными темпами и форсированию командной экономики, отказавшись от НЭПа. Индустриализация действительно вывела страну на качественный уровень, но индустриализация явилась не только успехом, но и трагедией для советского народа. Дискуссия способствовала развитию у студентов умения мыслить логически и критически, владеть устной речью, оценивать различные мнения, точно выражать свои мысли, взаимодействовать друг с другом в группе.

Проблемное задание позволяет закрепить изученный материал, например, после изучения нового материала по теме «Москва как центр объединения русских земель. Куликовская битва» можно сформулировать проблемный вопрос: «Почти 250 лет Русь платила дань Орде. Все попытки освободиться терпели неудачу. Чем же объяснить победу Дмитрия Донского на Куликовом поле в 1380 году?» «В чём историческое значение этой победы?» При контроле знаний, например по теме «Движение декабристов» возможно задать проблемные вопросы: «Чей проект преобразований российского общества был более прогрессивный «Северного общества» или «Южного общества» декабристов? Можно ли считать декабристов великими гражданами России?

Каждый преподаватель ищет свои пути, с годами вырабатывает и использует свои приемы активизации мыслительной деятельности на занятиях. **Рассмотрим приемы создания проблемных ситуаций на уроках:**

* подвести студентов к противоречию и предложить им самим найти способ его разрешения;
* предложить группе рассмотреть явление с различных позиций;
* побудить обучающихся делать сравнения, обобщения, выводы, сопоставлять факты.
* изложить различные точки зрения на один и тот же вопрос;
* ставить конкретные вопросы на обобщение, обоснование, конкретизацию, логику, рассуждения.
* определить проблемные теоретические и практические задания;
* ставить проблемные задачи (например: с недостающими, избыточными данными, с заведомо допущенными ошибками).

Роль преподавателя при проблемном методе обучения истории заключается в следующем: 1) ставить перед студентами проблемную задачу или вопрос; 2) организовывать размышления обучающихся над поставленной задачей; 3) предлагать найти аргументы для обоснования своего мнения; 4) обобщать полученное студентами решение проблемной задачи; 5) указывать на некоторые неточности, чтобы совершенствовать процесс проблемных рассуждений; 6) помогать сделать выводы о приобретённых новых знаниях.

Результатом проблемного метода обучения истории является более глубокое усвоение исторического материала и развитие мыслительной деятельности студентов и способности ориентироваться в современных ценностях, приобретение опыта творческой деятельности, готовность к межличностному и межкультурному сотрудничеству. На уроках с проблемной ситуацией студенты больше думают, чаще говорят и, следовательно, активнее отстаивают собственную позицию, формируют свои убеждения и проявляют инициативу.

В силу того, что проблемный путь получения знаний всегда требует больших затрат времени, чем сообщение готовой информации, нельзя говорить вообще о переходе на проблемное обучение, отказавшись от других методов. В обучении всегда будут нужны и другие технологии, тренировочные задачи, и задания, требующие воспроизведения знаний, способствующие запоминанию необходимой информации. Оптимальной структурой учебного материала будет являться сочетание традиционного изложения с включением проблемных ситуаций.

Таким образом, вариантами проблемного обучения выступают проектные и исследовательские методы, при которых учащиеся ведут самостоятельный поиск и исследование проблем, творчески применяют новые знания. Проблемный метод обучения на уроках истории активизирует познавательную деятельность обучающихся, развивает критическое мышление, способствует формированию личных взглядов и убеждений и соответствует современным требованиям к уроку истории.

**Литература**

1. Вяземский Е.Е. Уроки истории: думаем, спорим, размышляем: пособие для учителей общеобразовательных учреждений. Москва «Просвещение» 2012. – 192 с.

2. Дайри Н.Г. Современные требования к уроку истории. Пособие для учителей. М., «Просвещение», 1998. 160 с.

3. Сорокина Е.Н. Дискуссионные вопросы изучения истории России XX века: 10–11 классы. – М.: ВАКО, 2012. – 256 с.

4. Селевко Г.Н. Современные образовательные технологии. – М.: Народное образование,1998. 5. Сурмина И.О., Шильнова Н.И. Открытые уроки истории России: 6–9 классы. – М.: ВАКО, 2012. – 224 с. – (Мастерская историка)

**МЕТОДЫ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ И ТИПЫ ПРОБЛЕМНЫХ ЗАДАЧ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМУ ИСКУССТВУ**

**Чечина А.И., Анисимова А.Р.**

*ГАПОУ «Волгоградский социально-педагогический колледж», г. Волгоград*

Познавательный аспект урока изобразительного искусства складывается из следующих требований: учить каждого студента самостоятельно добывать знания, формировать умения и навыки, которые обеспечат их успешную деятельность в дальнейшем. Это достигается использованием следующих методов: метод проблемного изложения, частично-поисковый, исследовательский.

Метод проблемного изложения – является переходным от исполнительской к творческой деятельности. На определенном этапе обучения студенты еще не в силах самостоятельно решать проблемные задачи, и поэтому преподаватель показывает путь исследования проблемы, излагая ее решение от начала до конца. И хотя студенты при таком методе обучения не участники, а всего лишь наблюдатели хода размышлений, они получают хороший урок разрешения познавательных затруднений.

Частично-поисковый (эвристический) метод выражается в следующих характерных признаках:

1. педагог организует не сообщение или изложение знаний, а поиск новых знаний с помощью разнообразных средств;
2. студенты под руководством педагога самостоятельно рассуждают, решают возникающие познавательные задачи, создают и решают проблемные ситуации, анализируют, сравнивают, обобщают, делают выводы, в результате чего у них формируются осознанные прочные знания.

Одной из модификаций данного метода является эвристическая беседа.

Сущность исследовательского метода обучения сводится к следующему:

1. педагог вместе со студентами формулирует проблему, разрешению которой посвящается некий отрезок учебного времени; деятельность педагога сводится к оперативному управлению процессом решения проблемных задач;
2. студенты самостоятельно добывают знания в процессе разрешения (исследования) проблемы, сравнения различных вариантов получаемых ответов, средства для достижения результата также определяют сами студенты;
3. учебный процесс характеризуется высокой интенсивностью, учение сопровождается повышенным интересом, полученные знания отличаются глубиной и прочностью.

Исследовательский метод обучения предусматривает творческое усвоение знаний. Его особенностью является и то, что он требует значительных затрат времени и энергии педагогов и студентов, а также высокого уровня педагогической квалификации.

При обращении педагога к методам проблемного обучения встает вопрос о понимании сути проблемных задач по изобразительному искусству.

Л.Б. Рылова определяет систему проблемных задач по изобразительному искусству как совокупность познавательных задач и творческих заданий по этому предмету, которые отвечают функциям проблемного обучения и показателям, выработанным для гуманитарных наук:

«Проблемные задачи по изобразительному искусству заключают в себе особенности, исходящие из специфики проблем, разрешаемых учащимися в процессе изобразительной деятельности и восприятия произведений искусства, направленных на формирование духовно-нравственных качеств личности через посильное создание и восприятие художественного образа.

Сущность (содержание) каждого компонента логической схемы проблемных задач по изобразительному искусству всех типов носит особый, наглядно-образный характер… и обязательно включает в свою модель личность учащегося с его прежним художественным, эмоционально-эстетическим опытом и субъективными «личностными» художественными и интеллектуальными возможностями, которые отражаются в результате решения задач» [5. 81].

Система проблемных задач соответствует следующим показателям:

1. охватывает основные типы доступных студентам проблем изобразительного искусства (и смежных с ним искусств);
2. включает в себя важные в образовательном и воспитательном отношении и доступные студентам методы изобразительного творчества, воплощенные в художественно обобщенных способах решения (способы художественного воплощения);
3. предусматривает проявление важнейших характеристик художественно-творческой деятельности;
4. охватывает разные уровни сложности задач и творческих заданий, учитывая необходимость развивать познавательную и творческую самостоятельность, оптимальную для разных возрастных групп;
5. должна учитывать дидактические требования к содержанию задач, их структуре и т.д.

Художественно-изобразительная деятельность (изображение и восприятие) проблемного характера на уроках изобразительного искусства направлена на решение трех основных проблем:

– познание способов и методов художественного творчества;

– усвоение способов создания художественного образа (специфики языка и искусства);

– усвоение приемов изобразительной деятельности.

Сущностью проблемного творческого задания является совокупность специфических признаков изобразительного творчества с учетом психологических и возрастных возможностей студентов.

В проблемных ситуациях процесса изображения (создания художественного образа) новизна может быть представлена как степень расхождения между усвоенными способами создания художественного образа и неизвестными способами, которые необходимо открыть, или между сформированными качествами эмоционально-эстетической отзывчивости личности и теми художественно-эмоциональными резервами познаваемого и переживаемого объекта, которые могут проявляться в процессе изображения.

Урок изобразительного искусства – часть общего процесса обучения, и он в полной мере отвечает общедидактическим закономерностям, принципам и методам, но имеет и свои характерные особенности. Его отличие от других, в частности, в том, что его содержанием выступает эстетическая действительность, выраженная языком искусства.

Современный урок искусства – это во многом творчество не только педагога, но и ученика. Он строится на основе технологий развивающего обучения, активизирующих творческую инициативу, художественное восприятие и свободу самовыражения личности.

Выбор типа урока или сочетания нескольких типов – вопрос педагогической техники.

В педагогической практике проблемно-поисковая ситуация чаще всего понимается как изложение (обычно самим педагогом) двух или нескольких разных, в том числе и противоположных, точек зрения, среди которых в результате следует выбрать наиболее «верную» (как правило, с точки зрения педагога).

На самом деле уже из самого определения понятия «проблема» (греч. – задача, подлежащая исследованию, теоретический или практический вопрос, требующий разрешения) следует, что не всегда проблема – то, что должно быть решено. Иногда это то, что необходимо подвергнуть обсуждению (эмоционально-эстетической оценке). Не случайно существуют, к примеру, так называемые «вечные» проблемы.

Важно понять, что источником, внутренним двигательным механизмом проблемы является противоречие (как основа действия), то есть конфликт, возникающий, как правило, именно на уровне проникновения в проблему. Специфика проблемного мышления сходна со спецификой художественно-творческого мышления, поэтому, моделируя возникновение, формирование и разрешение какой-либо учебной проблемы на уроке, необходимо моделировать образ мышления, характерный для художественного творчества и восприятия.

Модель проблемного урока по решению задач художественно-творческого характера может быть следующей (Л.Б. Рылова):

1. возникновение проблемной ситуации (эмоционально-художественных затруднений) в процессе определения замысла (художественной гипотезы) – актуализация собственного багажа знаний, эмоционально-эстетических впечатлений, знакомых ассоциаций, наблюдений, художественно-эстетического опыта в эстетической оценке явлений, фактов, объектов действительности;
2. поиск новой информации, сбор новых материалов, наблюдений, впечатлений (самостоятельно и с помощью педагога) и их обобщении при рождении замысла будущего изображения;
3. возникновение затруднений (художественно-эмоционального и мыслительного характера) в реализации замысла; вычленение художественных противоречий, выявление неизвестного;
4. поиск способов (художественного языка) материализации замысла;
5. изображение в материале – реализация замысла – художественный образ;
6. эмоционально-эстетическая оценка (и самооценка) художественного образа с точки зрения его оригинальности, самостоятельности, выразительности, эмоциональности, адекватности замыслу [5. 112].

В качестве примера можно привести примерное содержание проблемного урока на тему: «Пейзаж-настроение «.

Данный урок включает в себя:

– организацию студентов, их психологическую настроенность на урок;

– создание проблемной ситуации;

– формулировку проблемы;

– выдвижение гипотезы;

– поиск решения проблемы;

– обсуждение результатов;

– комментарии и обобщения педагога;

– задания на дом;

– подведение итогов работы.

**Литература**

1. Алиева Е.Г. Творческая одаренность и условия ее развития // Психологический анализ учебной деятельности М.: ИПРАН. 1991.

2. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей. М.: Академия, 2002.

3. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М.: Педагогика, 1999.

4. Гаганов Ю.Б. Развитие личности, способной к творческой самореализации. М., 1998.

5.Рылова Л.Б. Методологические основания современных проблем реализации образовательной области «Искусство» в школе. Ижевск, 2004.

6. Яковлева Е.А. Психологические условия развития творческого потенциала у детей школьного возраста. М., 1998.

**ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЕ ПРОЕКТЫ СТУДЕНТОВ: ДОСТИЖЕНИЯ И ПЕРСПЕКТИВЫ**

**Шаркевич Н.В.,** **Прокофьева О.Ю.**

ГБПОУ «Волгоградский политехнический колледж имени В.И. Вернадского», г. Волгоград

**Прокофьева Е.В.**

«Волгоградская академия МВД России», г. Волгоград

**Аннотация:** в данной статье представлена концептуальная модель студенческого практико-ориентированного проекта. Приведены примеры практико-ориентированных проектов студентов. Дается описание этапов применения проектной методики с учетом профессиональной направленности обучения.

Ключевые слова: концептуальная модель, практико-ориентированный проект, профессиональная направленность.

Студенческий практико-ориентированный проект – это проект, который выполняется студентами в рамках учебной программы и ориентирован на решение конкретных практических задач. Этот проект представляет собой один из наиболее важных элементов обучения студентов, так как он позволяет им не только получить теоретические знания, но и применить их на практике.

Учебный проект – это совместная, учебно-познавательная, исследовательская, творческая деятельность студентов и преподавателей.

Практико-ориентированные исследовательские проекты представляют одну из форм организации образовательной деятельности с учетом профессиональной направленности

Данные проекты отличает четко обозначенный с самого начала результат деятельности участников проекта. Причем этот результат обязательно ориентирован на профессиональные интересы самих участников.

Одной из особенностей таких проектов является их ориентация на решение конкретных практических проблем. Это означает, что исследования, проводимые в рамках таких проектов, нацелены на разработку практических решений и методов, которые могут быть использованы для решения реальных проблем в соответствующей области.

Еще одной важной особенностью научно-исследовательских проектов, ориентированных на практику, является их междисциплинарный характер. Такие проекты объединяют знания и практические навыки из различных дисциплин, что позволяет создавать новые, инновационные решения для сложных проблем.

С целью формирования и развития ключевых компетенций студента, в колледже создан творческий коллектив преподавателей общеобразовательных и учебных дисциплин. Под руководством преподавателей студентами выполняются практико-ориентированные проекты.

Концептуальная модель студенческого практико-ориентированного проекта может быть описана на трех уровнях:

Уровень 1: Общая структура проекта

Цели и задачи проекта.

Ожидаемые результаты.

Ресурсы и бюджет.

Расписание проекта.

Оценка проекта.

Уровень 2: Реализация проекта.

Анализ требований.

Планирование и разработка проекта.

Реализация проекта.

Тестирование и отладка.

Внедрение и эксплуатация.

Уровень 3: Этапы реализации проекта.

Исследование и анализ проблемы.

Разработка концепции проекта.

Создание прототипа.

Тестирование прототипа.

Реализация проекта.

Оценка результатов и корректировка.

Такая иерархическая модель помогает студентам лучше ориентироваться в процессе реализации проекта, а также обеспечивает эффективную координацию работы между членами команды. Кроме того, она способствует более полному и качественному выполнению поставленных задач и достижению проектных целей. Кроме того, такой подход обеспечивает более эффективное использование времени и ресурсов, поскольку работа над проектом проводится в соответствии с определенной методологией.

Темы таких проектов относятся к практическим вопросам, актуальным для дальнейшей профессиональной деятельности и вместе с тем, требующим привлечения знаний студентов из разных областей, их творческого мышления, исследовательских навыков.

Например, за 2 года были реализованы научно-исследовательские проекты следующих тематик:

Искусственный интеллект и сферы его применения.

Возобновляемые источники энергии.

Физико-химические методы выявления следов папиллярных узоров.

Создание малогабаритного переносного аппарата для точечной сварки.

Подключение трёхфазного асинхронного двигателя к однофазной сети.

Изготовление зарядного устройства для автомобильного аккумулятора.

Квартирная электропроводка.

«Климатологическое обоснование развития ветроэнергетики и оценка оптимальной мощности промышленных ветроустановок в Красноармейском районе г. Волгограда» и другие.

Результаты проектов были представлены в виде отчетов, презентаций, действующих моделей. Кроме того, студенты представляли свои результаты на конференциях различного уровня, занимая призовые места.

Таким образом, опыт применения практико-ориентированных проектов в образовании демонстрирует их эффективность как средства формирования компетенций студентов и подготовки их к будущей работе в различных сферах. Они могут быть успешно реализованы при правильной организации и учитывая все необходимые факторы. Важно отметить, что успешная реализация таких проектов требует не только квалифицированных преподавателей и соответствующей инфраструктуры, но и активной работы студентов и их готовности к совместной деятельности в рамках проектной команды.

**Литература**

1. Полат Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие для студ. вузов / Полат Е.С.; Бухаркина М.Ю. – 2-е изд., стер. – М., Академия, 2008. – 368 с.