Государственное образовательное учреждение

дополнительного педагогического профессионального образования

Центр повышения квалификации специалистов

«Информационно – методический Центр»

Кировского района Санкт-Петербурга

**Использование инновационных технологий на занятиях с детьми дошкольного и школьного возраста.**

**Часть II**

Санкт-Петербург

2014

**Содержание:**

**Стр.**

1. *Борышнева Мария Борисовна, учитель русского языка и литературы, ГБОУ СОШ №551………………………………………………………………………………………………3*

Русский язык с элементами ОФП,

1. *Васильева Елизавета Андреевна, учитель истории ГБОУ Гимназии №261………..7*

Поощрение учащихся

1. *Власова Ольга Викторовна, учитель обществознания и английского языка, Богданова Татьяна Викторовна, учитель математики и английского языка ГБОУ СОШ №608……………………………………………………………………………………….10*

Компьютерная зависимость в подростковом возрасте

1. *Липаткина Лилия Александровна, ГБОУ школа-интернат №2…………………….13*

Адаптивное физическое воспитание в школе-интернате №2 для слабовидящих детей

1. *Есипова Татьяна Валерьевна, учитель математики ГБОУ СОШ №608…………..17*

Речевое творчество в проектной деятельности учащихся начальной школы

1. *Гуторова Маргарита Валерьевна, учитель физкультуры ГБОУ СОШ №608……..20*

Игра на уроке?!

1. *Пяткина Татьяна Юрьевна, учитель физкультуры ГБОУ СОШ №608……………22*

Формирование пар в синхронных прыжках на батуте на этапах специализированной подготовки и спортивного совершенствования

1. *Пенкина Светлана Юрьевна, преподаватель-организатор ОБЖ ГБОУ СОШ №277*

Эвакуация при пожаре как одна из наиболее действенных форм безопасности…..28

учащихся

1. *Семёнова Алина Игоревна, учитель английского языка ГБОУ СОШ №504………..34*

Формы игровой деятельности как способ повышения мотивации к изучению английского языка у учащихся средней школы

1. *Сафарова Дина Рафаэльевна, учитель английского языка ГБОУ СОШ №608…….37*

Ситуации речевого общения на уроках английского языка

1. *Жерноклеева Лариса Константиновна, учитель ИЗО ГБОУ СОШ №282………….41*

Развитие творческих способностей у учащихся начальной школы

1. *Иванова Ольга Леонидовна, учитель ГБОУ СОШ №565……………………………….42*

Роль трудового обучения в выборе профессии и самоопределении обучающегося коррекционной школы

1. *Янскен Анна Андреевна, учитель ГБОУ Лицей №384……………………………………45*

Теория и практика российской школы советского периода

**Русский язык с элементами ОФП**

**Борышнева Мария Борисовна**,

учитель русского языка и литературы

ГБОУ СОШ №551

*Ум возрастает, пока имеется здоровье,*

*забота о котором - прекрасное дело*

*для людей здравомыслящих.*

*Демокрит*

Новый ФГОС, ориентированный на становление личностных характеристикшкольника, одной из черт «портрета выпускника основной школы» называет осознанное выполнение правил здорового и экологически целесообразного образа жизни.

В ст.41 Федерального закона об образовании в Российской Федерации сказано: «Охрана здоровья обучающихся включает в себя… пропаганду и обучение навыкам здорового образа жизни, требованиям охраны труда».

А что делать учителю основного звена с гиперактивными вчерашними четвероклассниками, если работать 45 минут сосредоточенно, вдумчиво и тихо – не реально, а устраивать традиционные физкультминутки с мультяшными героями – не солидно?

Предлагаю совместить учебные задачи с физической активностью. Например, на уроке русского языка при работе над орфограммой «Ь после шипящих на конце существительных» не традиционно обозначать часть речи и подчеркивать Ь, а демонстрировать его наличие элегантным поворотом корпуса вправо. По сути идея является симбиозом физкультминутки и работы с сигнальными карточками, но принципиально отличается отсутствием каких бы то ни было предварительно изготовленных карточек.

Итак, договариваемся с учениками, что в диктуемых словах вас интересует, к примеру, правописание приставок на –З, -С. Если приставка оканчивается на З – поднимаем вверх обе руки, оканчивается на С – приседаем. Диктуем – получаем «орфографическую разминку» в прямом смысле слов.

Поскольку подобная форма словарного диктанта воспринимается как игровой элемент, целесообразно предложить ее детям как можно раньше. Здесь речь ведется об уроках русского языка в 5 классе, но очевидно, что не стоит ограничиваться рамками одного возраста и одного предмета. Стоит назвать эту динамическую паузу «научной разминкой», и вот она уже может быть не только «лингвистической», но и «литературоведческой», «математической», «исторической» - подойдет любая информация, требующая классификации.

Плюсы предложенного приема заключаются прежде всего в улучшении психоэмоционального состояния ребенка и в создании в ОО условий, обеспечивающих реализацию системной здоровьесозидающей  деятельности.

Предложенный элемент урока нравится детям, потому что уводит от стандартных приемов запоминания (читай, проговаривай, пиши, графически выделяй). Учителю остается только активно использовать положительные эмоции как мотивацию выполнения подчас сложного задания. «Разминка», во время которой ученик не допустил ошибок, повышает его самооценку не меньше, чем пятерка за диктант. Да и учитель тоже, думается, не будет против того, чтобы без проверки тетрадей получить наглядную картину сформированности навыка. Среди синхронных вращений кистями или наклонов вы легко заметите неверное движение! А уж что делать с «выбившимся из строя», решать вам. Можно сразу останавливать процесс и поправлять ученика, можно отмечать его в списке и потом работать с ним индивидуально, можно попросить подготовить следующую физкультминутку. Практика показывает, что самым «страшным» наказанием для пятиклассников бывают слова: «Кто ошибается – тот выходит из игры».

Важным моментом является наличие на экране (на доске) схематического обозначения выбора буквы. Большинство орфограмм сводится к двум вариантам. Имеет смысл написать для учеников, к примеру, слева – ТСЯ, справа – ТЬСЯ. Это будет означать, что при произнесении учителем глагола, оканчивающегося на –ТСЯ, надо поднять и согнуть в колене левую ногу; глагол оканчивается на –ТЬСЯ – поднимается правая нога. Во-первых, схема перед глазами помогает детям не спутать право-лево, а во-вторых – работает принцип зрительного диктанта: следя глазами за доской, школьник непроизвольно запоминает верное.

Не секрет, что для некоторых детей логическое запоминание, направленное на смысл запоминаемой информации, не является очень уж логичным. А если из урока в урок задания по правописанию строятся на записывании слова, то есть опасность запоминания неверного написания из собственной тетради. Мы же во время «научной разминки» пользуемся высоким уровнем развития у детей механической памяти, непреднамеренным запоминанием — запоминанием без заранее поставленной цели, без проявления волевых усилий.

В отечественной педагогической психологии процессы непроизвольной памяти впервые наиболее полно исследованы в трудах П. И. Зинченко. На основании многочисленных экспериментов П. И. Зинченко пришел к выводу, что непроизвольное запоминание является продуктом активной деятельности человека.  
Непреднамеренно запечатлевается в сознании прежде всего то, с чем человек действует. И из всего, что многократно на нас воздействует, мы лучше запоминаем эмоционально окрашенное воздействие или воздействие, имеющее важное значение для человека. А для школьника, увы, не нарушить синхронность танцевального флешмоба[[1]](#footnote-1) гораздо важнее, чем не сделать ошибки в диктанте.

Длительность такой «научной разминки» – 1-2 минуты. Примеры физкультурных движений можно найти в методических разработках для начальной школы. Упражнения выполняются стоя. Как правило, набор физкультурных движений ограничен лишь свободным пространством кабинета, соображениями безопасности и предпочтениями детей.

Из простейших упражнений перечислим

* движения руками: поднимание/опускание рук; вращение правой/левой руками, согнутыми в локтях; круговые движения правой/левой кистями;
* движения ногами: сгибание/разгибание правой/левой ноги в коленном суставе; поднимание на носках;
* движения туловищем: поворот корпуса вправо/влево; наклоны головы вправо/влево/вперед/назад;
* не забываем про мимические мышцы: улыбка – отличный сигнал ребенка о том, что он узнал слово-исключение.

Процесс включения детей в предложенную форму работы можно разделить на 3 этапа.

**Этап 1.** Начиная работу по русскому языку в 5 классе, удобно сразу очертить круг правил, которые будут вынесены на «разминку». Естественно, по усмотрению преподавателя, это могут быть не только орфографические правила, но и звуки, грамматические категории, части речи - все, что поддается делению на группы и может существовать в формате словарного диктанта. Групп, на которые надо делить слова, пока две. Темп диктовки медленный. Если классу сложно вернуться в рабочий ритм после «разминки», целесообразнее проводить ее на финальном этапе урока.

На экране – подсказка. У учителя – карточка, где слова визуально разделены на группы. При этом учитель находится перед классом и ему удобнее работать, если «право» учеников соответствует записям слева.

**Этап 2.** На втором этапе, когда ученики привыкли к систематическим «разминкам», возможно увеличить число групп, на которые надо делить слова. В диктант включаем слова-исключения или слова, не имеющие в своем составе указанной орфограммы. Заранее оговариваем движение, которым будем отмечать исключения (например, подъем на носках). Подсказка на доске при этом может выглядеть так, как показано на рис.1.

**ИСКЛ.**

**-РОС- -РАСТ-** , **-РАЩ-**

Рис.1. Подсказка перед глазами учеников при повторении орфограммы «Правописание корней с чередованием гласных».

Карточка у учителя выглядит примерно так, как показано на рис.2.

**ИСКЛ.**

росток

отрасль

Ростов

**-РАСТ-** , **-РАЩ-** (право) **-РОС-** (лево)

выращенный водоросли

расти заросли

растительность разрослись

вырастил росли

выращивать вырос

разрастись подросла

подрастаем вросли

зарасти

врасти

прилагательное

Рис.2. Карточка ведущего при повторении орфограммы «Правописание корней с чередованием гласных».

Время проведения «разминки» сдвигается на первую половину урока, как того и требует методика проведения физкультминуток. Вырабатывается условный знак, позволяющий быстрее и эффективнее переключать школьников в другой режим деятельности.

Темп диктовки ускоряется. За 2 минуты вполне реально проговорить около 70 словоформ. И пусть слова повторяются из урока в урок - ученик, уяснивший суть приема, подключает уже произвольную память, так как учителем формируется словесная постановка цели на запоминание.

**Этап 3.** По мере привыкания детей к описанному приему можно предложить им самим проводить «разминку»: готовить словарные диктанты, диктовать, выбирать упражнения, назначать судей и т.п. Ведущие обычно начинают заменять физкультурные движения танцевальными. А учителю остается наслаждаться зрелищем и верить, что когда-нибудь грамотность школьников станет доставлять такое же удовольствие, как хорошее выступление группы формейшн[[2]](#footnote-2)!

«Научные разминки», осознаваемые как обязательный элемент учебного процесса, формируют верное представление о планировании учебной деятельности, о ценности здорового образа жизни. С позиции выработки метапредметных умений прием учит концентрировать внимание, координировать действия, в высоком темпе принимать решения. Соотнесение услышанного с условленным движением буквально заставляет быстро ориентироваться в обновляющемся информационном пространстве. Попутно при этом формируются познавательные (логические) УУД: установление аналогии, подведение под понятие,   самостоятельный выбор оснований и критериев для классификации. А с позиции формирования предметных навыков прием позволяет оперативно повторять изученные правила и систематически закреплять изучаемые.

**Использованная литература и электронные ресурсы**

1. Безрукова В.С. Все о современном уроке в школе: проблемы и решения. Кн. 3: Здоровьесберегающий урок. – М.: Издательская фирма «Сентябрь», 2006. – 176 с.
2. Здоровьесбережение [Электронный ресурс]: ИМЦ Кировского района. Официальный информационный портал / Деятельность. - Режим доступа: http://www.imc-kirov.spb.ru/index.php/deyatelnost/zdorovesberezhenie
3. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учебное пособие – Ростов-на-Дону: Издательство «Феникс», 1997. – 480 с.
4. Зинченко П.И. [Непроизвольное запоминание](http://psychlib.ru/mgppu/ZNz-1961/ZNZ-001.HTM). — М.: Издательство АПН РСФСР, 1961. — 562 c.
5. Психология памяти. Хрестоматия по психологии /Под ред. Гиппенрейтер Ю.Б., Романова В.Я. - М.: Издательство «ЧеРо», 2002. - 816 с.
6. Шаулин В.Н. Физическая культура : Учебник для 1-4 классов / В.Н. Шаулин, А.В. Комаров, И.Г. Назарова, Г.С. Шустиков. – 2-е изд., испр. – Самара : Издательство «Учебная литература» : Издательский дом «Федоров», 2012. – 176 с.
7. Федеральный закон об образовании в Российской Федерации [Текст]: Принят Государственной Думой 21 декабря 2012 года. Одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года. – Режим доступа: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=10681>
8. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Текст]: Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от «17» декабря 2010 г. №1897. – Режим доступа: http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=2587
9. Физкультминутки на уроках русского языка [Электронный ресурс]: Научно-методическая комиссия учителей русского языка и литературы / [Материалы к урокам русского языка](http://nmkrus.uvk6.info/materialy-k-urokam-russkogo-azyka)‎ Режим доступа: <http://nmkrus.uvk6.info/materialy-k-urokam-russkogo-azyka/fizkultminutkinaurokahfizkultury>

**Поощрение учащихся.**

*Васильева Елизавета Андреевна*

*Учитель истории*

*ГБОУ Гимназии №261*

Каждый учитель в школе сталкивается с проблемой поощрения учащихся. Это могут быть грамоты, похвальные листы, книги, открытки, призы и, в конце концов, просто медали за успешное окончание школы. Но современных детей, избалованных техническими новинками, сложно увлечь простой грамотой. Поэтому некоторые устроители соревнований и турниров среди учащихся начинают дарить актуальные подарки: флеш-накопители, музыкальные плееры, электронные книги, которые нужны детям и просто нравятся им. Однако перед простым учителем встает нелегкий вопрос: «Как поощрить ребенка за отличную успеваемость на своих уроках не оценочным методом?». В этой ситуации педагог часто обращается к опыту прошлого.

В дореволюционной России существовала многоступенчатая система награждения учащихся. По окончании обучения воспитанницы трех Санкт-Петербургских институтов (Смольный, Екатерининский и Патриотический) при идеальной успеваемости и поведении могли претендовать на шифры большого и малого размера[[3]](#footnote-3). Что же такое шифр? Это знак отличия в виде вензеля императрицы, усыпанный драгоценными камнями, который изначально украшал платья придворных фрейлин, а потом без камней становится главной наградой институток. Вопрос присуждения малого и большого шифра решался на педагогическом совещании, и здесь при равных условиях учителя и классные дамы отстаивали своих любимиц. Само награждение происходило в Зимнем дворце, где выпускниц представляли императору. Первые выпускницы Смольного института помимо награды получили пожизненную пенсию и были определены ко Двору.

Высшей наградой, на которую могли рассчитывать юноши и девушки, не имевшие возможности учиться в привилегированных институтах, были золотые и серебряные медали малого и большого размера[[4]](#footnote-4). Важно заметить, что до революции при награждении учащихся в первую очередь смотрели на их отметки по поведению, а не успеваемости. Медаль ни за что не дали бы ученику или ученице, чей средний балл по поведению был бы ниже 12(из 12 возможных). Золотые медали получали при отличной учебе и идеальном поведении, для серебряной допускался средний балл 11 за обучение[[5]](#footnote-5). Так же выпускников награждали книгами, если их средний балл был не ниже 10. При подсчете баллов учитывали успеваемость за последние два года. Если случалось так, что ученик или ученица учились идеально, но последний год их отметки упали ниже 10 баллов, но все же позволяли претендовать на награду, то их лишали этого права.

Количество наград было ограничено. В первой половине XIX века даже действовало правило – золотые медали и шифры вручались в количестве одна награда на пятнадцать человек, серебряная – одна на десять, а книгу могли получить до трети выпускников. Конечно, данное правило было не безупречно. В гимназиях, находившихся не в Петербурге или Москве часто заканчивали полный курс далеко не все учащиеся. Иногда выпуск бывал меньше десяти человек, и отличники лишались возможности получить награду. Как отмечали сами педагоги, в разные годы уровень успеваемости классов разный, иногда до одной трети учащихся могли претендовать на награды, а иногда только один человек. Но награды при этом выдались всегда в равном количестве, поэтому не всегда золотая медаль одного выпуска была равна по успехам медали другого года[[6]](#footnote-6). В результате, во второй половине XIX века произошли изменения в награждении. Количество наград, выделяемых на каждый год для учебных заведений, сохранялось. Но отменялась норма выдачи наград. Составителей новых правил волновал вопрос обесценивания наград в глазах учащихся, если их станут выдавать в большом количестве. Поэтому было решено, что если в выпуске не было юношей или девушек, которые могли претендовать на высшие награды, то ни в коем случае нельзя было заменять при награждении низшую ступень на высшую.

Как же влияли эти награды на дальнейшую судьбу выпускников? Юноши, окончившие с отличием гимназии, не собиравшиеся поступать в университет, часто получали лучшие места при устройстве на службу, чем их менее старательные одноклассники. Девушки же права поступления в университет были лишены, за то по окончании гимназий или института, а так же специального педагогического курса при их учебном заведении, они могли стать гувернанткой или даже учительницей младших классов. Конечно, обладательниц заветных наград ждало скорейшее и наиболее удачное трудоустройство.

В дореволюционной России так же существовало поощрение учащихся по результатам учебного года. Это были книги и похвальные листы. При идеальной учебе и поведении награждали книгой и похвальным листом. Если по одному предмету все же было не 12 баллов, а 11,5, то учащийся получал только книгу. Если по всем предметам отлично и только один на 11 баллов – похвальный лист[[7]](#footnote-7). Количество наград зависело от успеваемости детей, а не от общего их количества. В женских институтах существовала практика награждения отличниц специальными шнурками, которые вплетались в волосы, как символ успешной учебы. Их получали пять лучших учениц класса. Шнурки выдавались на полгода, если после следующих экзаменов девочка не сохраняла свое место в пятерке, то она возвращала шнурки.

После 1917 года все награждения отменили и начали возвращать только после 1945 года. Вначале вернулись золотая и серебряная медали, позже появились новые способы поощрения.

В СССР золотой медалью награждали тех, кто имел полугодовые и годовые оценки «отлично», а так же сдал все выпускные экзамены на ту же оценку. Для получения серебряной медали разрешалось иметь не более двух «хорошо» в аттестате. В отличие от дореволюционных времен, когда для получения награды требовалось образцовое поведение, в СССР допускалось «хорошо» при получении серебряной медали. Вначале медали были просто символом отличной учебы, но позже счастливые обладатели этих наград получили право упрощенной сдачи вступительных экзаменов в вузы. Помимо этого фотографии отличников вешали на стенд в разделе гордость школы.

Существовали социалистические соревнования между классами и школами. Коллективы учащихся соревновались в успеваемости по одному предмету или по всем сразу. Победители получали ценные призы – книги, билеты на автобусные экскурсии, в детские лагеря Зеркальный и Артек.

За успехи в учебе ребенка могли досрочно принять в пионеры и комсомольцы, что не несло за собой никаких материальных наград, но было важным моральным стимулом. Также детей награждали грамотами за отличную учебу, если при этом они еще и хорошо вели себя, то могли получить билеты на елку в Дом Пионеров. А если ребенок оказывался еще и активным в неурочной деятельности или был активным пионером или комсомольцем, то его могли наградить билетом во Дворец пионером, что было более почетным и желанным для детей.

Помимо этого проводились районные, городские и всесоюзные олимпиады по предметам, за выигрыш которых дети так же получали награду в виде книги.

Но сами по себе награды в СССР не были целью для учащихся. В обществе была создана обстановка, при которой не только дети гордились своими успехами, но их еще и поздравляли на уровне не только школы, но и района, и города, и даже страны.

После распада СССР ситуация с награждением изменилась. Учителя перестали выставлять оценки в графу поведение, отныне как бы себя не вел ученик, если он успевал на отлично, то ему была гарантирована медаль. В 2009 году в связи с повсеместным введением ЕГЭ были отменены льготы при поступлении в вузы для медалистов. После этого борьба за награды немного поутихла, так как нынешние дети часто не видели смысла в получении медали. Но все равно каждый год школы и гимназии борются за высокий показатель по количеству выданных медалей. А сами ученики, уже просто из чувства тщеславия или выполняя желание родителей, стараются получить вожделенную награду.

Формы социалистических соревнований ушли в прошлое. Но по некоторым предметам у нас сохранились соревнования классов. Так в Санкт-Петербурге с 2010 года и каждый год на уровне района осенью выбирают класс-победитель в Президентских спортивных играх. А весной на жеребьевке решают какая параллель будет соревноваться на уровне города и страны. Помимо кубков и почетных грамот победители и лауреаты получали бесплатные поездки на интерактивные экскурсии.

Во многих школах каждый год проводится соревнование «Самый классный класс», где учащиеся должны представит и показать свой коллектив, не только стороны успеваемости, но и сплоченности. В этом случае главной наградой для ребят становится само звание «Самого классного класса», а также грамота, фиксирующая это. Кроме этих соревнований проводятся выборы «звездного» ребенка – ученика или ученицы, которые успеваю не только учиться на «отлично» в школе, но успешны во внеурочной деятельности и активны в жизни школы. Здесь так же главной наградой будет грамота.

Сохранилась практика проведения районных, городских и всероссийских олимпиад, победители которых награждаются почетными грамотами и призами, среди которых могут быть и книги, и какие-либо современные технические средства. В Петербурге существует некое соревнование среди победителей олимпиад. Если учащийся в течение года набирает десять дипломов победителя, то он поучает ноутбук. Если дипломов меньше, то характер награды постепенно упрощается, до MP3-плеера.

Среди учащихся также проводя различные турниры, посвященные знаменательным датам или событиям в истории России. Например, в 2012 году проводился турнир, посвященный 200-летию Бородинского сражения, в 2013 – 400-летию Дома Романовых. Победителей турнира так же награждали ценными призами: цифровыми фоторамками, МР3-плеерами и флеш-накопителями.

В целом, можно выделить тенденцию награждения учащихся уже на уровне района современными техническими средствами, которые пригодятся ребятам в их повседневной жизни. Так же в некоторых соревнованиях сохранилась традиция поощрения победителей поездками на экскурсии. Только теперь это более интерактивные экскурсии, цель которых больше развлечь ребят.

За историю существования поощрения учащихся в России награды меняли свой вид и значимость, но они были необходимы для выделения наиболее успешных детей и стимулирования остальных ребят. В современном мире, когда технологии развиваются все быстрее и быстрее, награды также должны меняться, что правильно подмечено многими устроителями турниров и олимпиад. Но что ж может предпринять простой учитель для поощрения? Превзойти силы района или города в материальной ценности наград он не сможет. Поэтому остается подходить к этому вопросу творчески. Своими руками создавать грамоты, медали, поздравительные листы. Как показывает практика, именно награды, созданные руками учителей, больше всего ценят и вспоминают дети.

**Компьютерная зависимость в подростковом возрасте**

*Власова Ольга Викторовна*

*Учитель обществознания и английского языка*

*Богданова Татьяна Викторовна*

*Учитель математики и английского языка*

*ГБОУ СОШ № 608 Кировского района*

Впервые об интернет зависимости стали говорить в 90-е годы XX века. Тогда же были созданы диагностические, исследовательские, консультативные службы по этому вопросу. В России это явление стали изучать, начиная с 2000 г.

Мы хотим обратить внимание на эту проблему у детей подросткового возраста. Именно эта категория детей наиболее подвержена различным отклонениям в поведении [3].

Необходимо выяснить причины возникновения этой проблемы, определить последствия и как от нее избавиться.

Было проведено массовое исследование российских школьников, согласно которым Интернет – основной информационный источник для детей.

Интернет-зависимость определяется как нехимическая зависимость от пользования Интернетом. Словари трактуют Интернет-зависимость как психологическое расстройство, ненавязчивое желание подключиться к Интернету и неспособность вовремя отключиться о него [2].

В психиатрии признан факт зомбирующей роли интернета. Утверждается тот факт, что люди – интернет-зависимые – часть одинокие и страдают от недостатка общения. По данным проведенных исследований, количество подростков в Интернете возрастает быстрее, чем количество пользователей других возрастных групп.

В результате исследований влияние Интернета на развитие личности подростка не может быть однозначно квалифицировано как отрицательное или положительное. В первом случае при очень частом использовании Интернета возникают проявления зависимости, которые выражаются в проблемном поведении, в контроле над влечениями, в изменении личности подростка[4].

Количество интернет-зависимых подростков сегодня доходит до 18 %. Подростковый возраст является критическим в плане психологического развития, происходят сдвиги в формировании личности. В этот период происходит поиск нового рода деятельности, которая направлена на удовлетворение потребностей. С помощь интернета, подростки удовлетворяют потребность в самостоятельности (независимость от родителей), в признании, в общении, в любви, в познаниичего-то нового. Ведь обладание новыми знаниями способствует достижению самореализации и признанию со стороны своих сверстников.

Интернет-зависимость способствует тому, что формируется целый ряд проблем: депрессии, конфликтное поведение, трудности адаптации в социуме, неспособность контролировать время пребывания за компьютером. Дети перестают думать, добывать новую информацию, рассуждать, предпочитая вышесказанному «искать». Происходит развитие девиации.

Увлеченность компьютерными играми, играми посредством интернета, напрямую ведет к глобальным преобразованиям личности подростка. Сама по себе игровая деятельность – важный этап развития как личности, так и человеческих сообществ.

С одной стороны, играя, мы развиваемся, и, развиваясь, мы играем. Сама по себе игра – явление безобидное, а в некоторых случаях, даже полезное.

Но в увлеченности собственно компьютерными играми просматривается угроза в развитии личности, особенно подростков.

Необходимо выяснить - где, когда, в каком объеме и во что играть? По статистике игроманией чаще всего страдают дети, преимущественно мальчики. Игромания – зависимость, страдая которой ребенок перестает реагировать на окружающий мир, при этом в большей мере страдает успеваемость в школе, так как времени на обучение у ребенка не остается. Чтобы не быть пойманным, ребенок начинает лгать, выкручиваться, прогуливать школу, даже совершать преступления. Человек перестает замечать, что тормозится личностное развитие. К сожалению, очень часто дети останавливают свой выбор на агрессивных играх, пытаясь избавиться от комплексов, решить какие-либо психологические проблемы, при стрессовых ситуациях.

Мы, родители и педагоги, должны обязательно обращать на это внимание, ребенок один с этим справиться не сможет!

Очень часто родители, не имея свободного времени, занятые зарабатыванием денег, покупают ребенку современные гаджеты, сами не понимая, к чему это может привести. Не следят ни за временем, ни за количеством игр. Для детей должно быть четко регламентированное время пребывания у компьютера:

- младший школьный возраст – 15-20 минут в день;

- средний школьный возраст – 30-60 минут в день;

-старший школьный возраст – 60-90 минут в день.

Если ребенок играет дома, то родителям это кажется меньшим злом.

Что же может послужить причиной?

О некоторых из них мы уже упоминали, но нельзя не сказать о семье. Очень часто проблемы тянутся именно оттуда (мама с папой перестали понимать друг друга и ребенка в том числе, развод, ребенок не находит общего языка со сверстниками, проблемы в школе, с одноклассниками, со здоровьем).

В современном обществе нельзя не упомянуть об интернет-зависимости – «нехимической» зависимости от пользования интернетом, которое приводит к психологическим изменениям и расстройствам личности [5].

Мировая статистика говорит о том, что около 45 % подростков проводят время не за чтением книг, походами в театр, на выставку, в кино, на прогулки, а за компьютером (более 2-х часов в день). Становятся игроманами чаще всего дети возраста 12-16 лет.

У 10-14 % российских подростков уже сейчас обнаруживается игровая компьютерная зависимость.

Как же избавиться от компьютерной зависимости? Во-первых, было бы хорошо ее заметить !!! Лечением и только. Трудность в том, что специальных лекарств нет и без помощи специалистов не обойтись (психологов, социальных педагогов, а в некоторых случаях – врачей психотерапевтов).

Сегодня психологи говорят о профилактике интернет-зависимости и игровой зависимости.

Остановимся на социально-педагогической профилактике, так как нам, учителям, это близко, с проблемными зависимыми детьми мы сталкиваемся довольно часто. Что же нам делать, как себя правильно вести с такими подростками?

Социально-педагогическая профилактика – это система социальных мер, которые направлены и способствуют созданию наилучшей ситуации для полноценного развития детей и подростков. Необходимо разработать предупредительные меры с тем, чтобы по возможности, устранить причины, факторы и условия, способствующие развитию тех или иных недостатков у детей подросткового возраста.

К технологии профилактики можно отнести:

- информационные (психолого-педагогическая поддержка, телефон доверия);

- образовательные (социально-просветительские программы как в учебных заведениях, так и специализированных центрах, обучающие программы и фильмы в образовательных учреждениях);

- занятость (дополнительное обучение, трудоустройство);

- беседы, круглые столы, внеклассные мероприятия (классные часы), просмотр специальных фильмов.

Но, как показывает практика, нам, педагогам и специалистам, необходимо работать не только с детьми, но и с родителями.

Большая ответственность в вопросе безопасности детей в Интернете лежит на родителях, которые должны быть информированы об опасностях для детей в социальных сетях.

По отношению к ним тоже необходимо применять технологии профилактики компьютерной зависимости. Это также специальные обучающие программы, производимые с помощью педагогов, психологов и социальных педагогов.

Специалисты предлагают практические рекомендации и для родителей:

- Информирование о гигиенических нормах и нагрузках при работе с компьютером;

- Внимательно относиться к действиям детей в интернете;

- Повышать компьютерную грамотность с целью узнать, как обеспечить безопасность детей;

- Ограничить время пребывания детей в интернете;

- Установить на компьютере специальное программное обеспечение для родительского контроля;

- Не устанавливать компьютер в комнате ребенка;

- Отслеживание ресурсов, посещаемых ребенком (специальные настройки для отслеживания информации, просматриваемой ребенком);

Мы говорим о том, что зависимость может возникнуть из-за проблем в семье, поэтому необходима помощь в коррекции семейных отношений, помощь в формировании доверительных отношений в семье между родителями и детьми, коррекция стиля воспитания, формирование совместных интересов родителей и детей, совместное решение проблем, формирование семейных традиций, совместного времяпрепровождения и создание условий для совместной деятельности.

Необходимо задуматься над тем, что от того, чем занимается подросток в свое свободное время, как как организован его досуг, какие отношение складываются в семье зависит его личностное развитие, формирование его потребностей.

Проблема интернет-зависимости сегодня актуальна. Необходимо воспитание компьютерной культуры, самовоспитание пользователей, как подростков, так и их родителей.

Список литературы.

1. Андриянова О.Е., Артемьева Н.С., «Здоровые дети в здоровом образовании»;
2. Вересаева О, «Психология и интернет на пороге 21 века»;
3. Егоров А.Ю., Игумнов С.А., «Расстройства поведения подростков: клинико-психологические аспекты»
4. Егоров А.Ю., Кузнецова А.Н., «Особенности личности подростков с интернет-зависимостью»
5. Покровский В.И., «Советская энциклопедия», 1992 г.

**Адаптивное физическое воспитание в школе-интернате№2**

**для слабовидящих детей.**

*Липаткина Лилия Александровна*

*ГБОУ школа – интернат №2*

Адаптивное физическое воспитание, в школе-интернате №2 для слабовидящих детей, предусматривает освоение школьниками программного материала в соответствии с государственными образовательным стандартом. Задача АФК предупредить развитие вторичных отклонений в опорно-двигательном аппарате, функции равновесия, в пространственной ориентировке, сердечнососудистой и дыхательной систем, рационально использовать средства адаптивной физической культуры. Дети с нарушением зрения нуждаются в профилактической и коррекционной работе, направленной на нормализацию двигательных функций. Эта работа носит комплексный характер, т.е. оказывает положительное влияние на все ослабленные функции ребенка, обеспечивая наилучшие условия для его жизнедеятельности и развития. Обучение основано на тифлопедагогических принципах. Дифференцированный подход, индивидуальный подход, компенсаторный подход и гуманистический подход к аномальным детям

В процессе адаптивного физического воспитания осуществляются не только общие задачи, но и развитие, обучение, воспитание, совпадающие с образовательными задачами здоровых детей и отражены в программных документах, но и специальные задачи. Они имеют коррекционную, компенсаторную, профилактическую, лечебно-восстановительную направленность. Одним из важнейших направлений адаптивного физического воспитания в школе-интернате №2 для слабовидящих детей является проведение дифференциальной диагностики первых классов. Цель диагностики - выявление особенностей психофизического и интеллектуального развития у детей с нарушением зрения.

С учетом зрительного диагноза, интеллектуальных и психофизических возможностей комплектуются группы для дальнейшего коррекционного педагогического воздействия. Занятия проводятся два раза в неделю по 40 минут в соответствии с учебным планом разработанной программы. В начале и конце учебного года проводится педагогическое обследование функционального состояния и физической подготовленности детей.

**Общие задачи:** воспитательные, образовательные, оздоровительные и физического развития.

*Оздоровительные задачи* –

* укрепление здоровья детей с нарушением зрения,
* содействие гармоничному физическому развитию и закаливанию организма.

*Профилактические задачи –*

* активизации функций сердечнососудистой и дыхательной систем**.**
* улучшение функций опорно-двигательного аппарата.

*Задачи на развитие и совершенствование физических качеств –*

* формирование и закрепление правильной осанки (достичь автоматизма при выполнении жизненно необходимых положений и движений).
* овладения основными двигательными навыками и умениями.

*Воспитательные задачи* –

* воспитание нравственных и волевых качеств, приучение к дисциплине, организованности, ответственности за свои поступки, активности и самостоятельности.

**Коррекционные задачи:**

* Коррекция основных движений.
* Коррекция и развитие координационных способностей.
* Коррекция и развитие физической подготовленности.
* Коррекция и развитие зрительного анализатора.
* Коррекция и развитие психических и сенсорно-перцептивных способностей.
* Развитие познавательной деятельности.
* Коррекция и профилактика соматических нарушений.

Одной из важнейших направлений коррекционно-развивающих методик в школе-интернате №2 является внедрение инновационных технологий - использование тренажерно-информационной системы «Тиса» для младших слабовидящих детей, профессора Рыбакова Д.П., которая позволяет проводить 500 разнообразных, корригирующих и развивающих упражнений на фоне модулирования мягких природных колебаний.Вибротерапию осуществляется путем воздействия на организм в целом или отдельные области тела механическими колебаниями в диапазоне частот инфранизко звукового спектра при амплитуде используемых виброперемещений от 0,1 до 4,0 мм; при этом частота механических колебаний изменяется непрерывно в режиме «волна» с периодом от 1 до 8 минут, а длительность воздействия составляет от 5 до 20 минут и определяется параметрами биоуправления., а так же игры и эстафеты, рассчитанные на творческую активность детей. Устройство снабжено автоматическими переключателями частот от 14 до 100Гц и регулятором амплитуд колебаний. Различные приспособления тренажера используются для дозированного воздействия: на разные мышечные группы, реабилитацию всех систем организма; способствуют развитию умения расслабляться и гибкости; снимают агрессивность; ликвидируют неврозы.

Возможность перенапряжения в процессе занятий исключается, так как система создает условия контроля для быстрого выбора самых подходящих упражнений для каждого ребенка.

Занятия с использованием тренажерно-информационной системы «ТИСА» приводят к быстрым результатам за счет роста капиллярной сети, нормализации мышечного и сосудистого тонуса, активизации синоптических каналов, улучшения дренажной функции легких, нормализации микроциркуляции, оптимизации реакции срочной адаптации к физической нагрузке, повышения порога болевой чувствительности.

Разработанная мною программа, для младших слабовидящих школьников, с использованием тренажера «ТИСА» решались не только образовательные, педагогические, воспитательные, но и коррекционно-компенсаторно-развивающие задачи.

Применение тренажерно-информационная система «ТИСА» в комплексной реабилитации детей, имеет своей целью обеспечение с помощью специальной методики адаптивной физической культуры всестороннее и полноценное развитие слабовидящего школьника путем восстановления и совершенствования его физических и психофизических способностей.

**Общие задачи, решаемые с помощью тренажерно-информационной системы «ТИСА»:**

* укрепление здоровья детей с тяжелой патологией зрения, содействие гармоничному физическому развитию и закаливанию организма;
* активизация функций сердечнососудистой и дыхательной систем;
* улучшение функций опорно-двигательного аппарата;
* развитие статического и динамического равновесия;
* формирование и закрепление правильной осанки: достичь автоматизма при выполнении жизненно-необходимых положений и движений;
* предупреждение развития сколиоза и плоскостопия;
* овладение основными двигательными навыками и умениями.

**Специальные задачи, решаемые с помощью тренажерно- информационной системы «ТИСА»:**

* формирование у слабовидящих учащихся необходимых умений и навыков самостоятельной пространственной ориентировки (ориентирование в спортзале, пользование спортивным инвентарем и адаптированными пособиями с использованием сохранных анализаторов);
* улучшение кровоснабжения тканей глаза и мышечной системы глаза;
* улучшение функции мышечной системы глаза;
* улучшение функции равновесия;
* улучшение кардиоресператорной функции;
* развитие готовности сохранных анализаторов к восприятию окружающих предметов и пространства;
* формирование жизненно-необходимых навыков, способствующих успешной социализации детей с нарушением зрения, что создает благоприятные условия для приобщения детей к систематическим занятиям физическими упражнениями и является важнейшим фактором интеграции детей в общество здоровых сверстников.

Физическая культура, физическое воспитание приводит ребенка к телесной гармонии, воспитывает эстетическое чувство от ощущения телесного здоровья, без которого немыслим творческий процесс оздоровления организма. Ребенок познает мир через движение, поэтому образовательная дисциплина не обладает таким потенциалом для реализации широкого комплекса педагогических задач, как адаптивная физическая культура. Занятия имеют свою специфику – это определенная «оздоровительная доза» в виде движений, физической нагрузки, направленная на укрепление здоровья ребенка, его правильное физическое развитие и физическую подготовку. Это и активный отдых «мышечная радость», общения со сверстниками и педагогом «социальный комфорт».

Многообразие физических упражнений, варьирование методических приемов позволяют формировать у детей знания и умения смежных дисциплин, являющихся неотъемлемой частью единого педагогического процесса (Л.В.Шапкова, 2001).

**Виброскамейка** (жесткий модуль) (рис. 4)улучшает диапазон движений; предотвращает дефекты осанки при выполнении упражнений в положении «лежа»; способствует развитию тактического мышления; улучшает координационные возможности и развивает всех двигательные качества ребенка; при упражнениях на релаксацию снимает мышечное напряжение.

**Катоактин** (рис.4, 5) способствует профилактике и лечение плоскостопия; активизирует анализаторы и функциональные системы организма; вибромассаж стоп снимает напряжение мышц нижних конечностей; совершенствует вестибулярную функцию и согласованность движений.

**Вибродорожка** (мягкий модуль) (рис. 6, 7) - комплекс упражнений на вибродорожке, включающий броски, жонглирование руками и ногами, улучшает глазомер, точность, ориентацию в пространстве, координацию движений, внимание, координацию зрительного анализатора, совершенствуется вестибулярный аппарат и психофизиологические функции; создает предпосылки для активизации костного мозга.

**ММПКа** (рис.8 – 11)укрепляет связочно-суставной аппарат; создает предпосылки для предотвращения травматизма; создает комплексное развитие двигательных качеств; разные углы наклона со страховкой смещают центр тяжести, создавая условия для сложно-координированных движений; разгружает позвоночник; создает условия для выполнения физических упражнений; снижает порог расслабления большинства мышечных групп; способствует улучшению гибкости и подвижности в суставах; совершенствует вестибулярный аппарат; улучшает функциональное состояние внутренних органов; активизирует зрительную функцию; способствует формированию мышечного корсета.

**Корректирующая горка** (12, 13) способствует развитию вестибулярного аппарата**;** активизирует анализаторы и функциональные системы организма;способствует формированию мышечного корсета;профилактики плоскостопия; создает комплексное развитие двигательных качеств; активизирует зрительную функцию.

**Вестибулоплатформа** (рис. 14, 15)предназначены для совершенствования вестибулярного аппарата; улучшения функции суставов нижних конечностей; нормализации связочно-суставного аппарата; укрепления мышечного корсета; активизации анализаторов ЦНС и вегетативной нервной систем; улучшения обменных двигательных качеств; активизации свода стоп; активизации анализаторов и функциональных системы организма; активизирует зрительную функцию.

Тренировка зрительного анализатора; развитие мелкой моторики; развитие координации; развитие пространственной ориентировки; создает комплексное развитие двигательных качеств.

ЛИТЕРАТУРА

1. Выготский, Л.С. Основные проблемы дефектологии.\Л.С. Выготский.-М., 1996.-С.248-300.
2. Григорьев, Д.В. Коррекция двигательных нарушений младших школьников с задержкой психического развития. Учебно-методическое пособие\Д.В. Григорьев: ЛГУ им. А.С Пушкина, 2003.-76с.
3. Евсеев, С.П. Адаптивная физическая культура в школе. Начальная школа./Под ред. С.П. Евсеева.-С-ПБ, 2003.-10с.
4. Епифанов, В.А. Лечебная физическая культура. Справочник.\В.А. Епифанов. - М.: Медицина, 1988.-С.490-497.
5. Земцова, М.И. Учителю о детях с нарушениями зрения.\М.И. Земцова.—М., Просвещение, 1973.-40с.
6. Кантор, В.З. Педагогическая реабилитация и стиль жизни слепых и слабо видящих.\В.З. Кантор. - С-ПБ: Издательство «Каро», 2004.-63с.
7. Красикова, И.С. Плоскостопие. Профилактика и лечение.\И.С. Красикова-С-ПБ: Издательство «Корона», 2002.-С.401-402.
8. Красикова, И.С. Осанка. Воспитание правильной осанки. Лечение нарушений осанки.\И.С. Красикова. - С-ПБ.: Издательство «Корона», 2003.-С.82-88
9. Курдыбайло, С.Ф., Евсеев С.П., Герасимова. Врачебный контроль в адаптивной физической культуре: учебной пособие./Под ред. д.м.н. С.Ф.Курдыбайло.-М.: Советский спорт, 2003.-184с.
10. Кульбуш, Е.А. Овладение пространством слепыми детьми дошкольного возраста.\Е.А. Кульбуш.//Реабилитационная работа со слепыми и слабовидящими. - Л., 1998.-68с.
11. Литвак, А.Г. Психология слепых и слабовидящих: учебное пособие.\А.Г. Литвак. - С-Пб.: Издательство РГПУ им. А.И.Герцена, 1998.-270с.
12. Маллаев, Д.М. Игры для слепых и слабовидящих: Уч. Пособие.\Д.М. Маллаев.-М., 2002.-136с.
13. Потапчук, А.А., Клочкова Е.В., Щендрина Т.Г. Физкультурно-оздоровительные технологии при нарушениях опорно-двигательного аппарата у детей.\Под ред. А.А. Потапчук.-С-ПБ.-2004.-С.4-9.
14. Ростомашвили, Л.Н. Регулирование физической нагрузки в процессе адаптивного физического воспитания детей с тяжелыми формами нарушения зрения.\Л.Н. Ростомашвили\\Физическое воспитание детей с нарушениями зрения. N 1, 2000.-С.27
15. Рыбаков, Д.П. Тренажерно-информационная система «ТИСА» в практике клиник, больниц и коррекционных учреждениях.\Д.П.Рыбаков.- С-ПБ-1997.-С.5-20.
16. Сековец, Л.С. Коррекционно-педагогическая работа по физическому воспитанию детей дошкольного возраста с нарушением зрения.\Л.С. Сековец. - Нижний Новгород.- 2001.-15с.
17. Шапкова, Л.В. Частные методики адаптивной физической культуры: учебник\Под ред. проф. Л.В. Шапковой.-М.: Советский спорт, 2007.-608с.
18. Юрьева, Р.Г. Опыт практического применения тренажеров системы «Тиса» в комплексной реабилитации детей с психоневрологической патологией/Р.Г. Юрьева, Д. П. Рыбаков, М. Д. Дидур//Современные технологии.-2002.-№ 5.-С.28-29.

**Речевое творчество в проектной деятельности учащихся начальной школы.**

*Есипова Татьяна Валерьевна,*

*учитель математики*

*ГБОУ СОШ №608*

С древнейших времен краткость и простота в изложении мысли почитались высшей добродетелью. Трудно найти человека, который стал бы отрицать важность умения хорошо владеть словом. Проблема эффективной речи особенно важна сегодня, когда перед современной школой ставится задача подготовки человека неординарного, думающего, умеющего грамотно выражать свои мысли в письменной и устной речи. Овладение речью становится необходимым условием формирования социально активной личности.

О необходимости развивать речь ребенка, воспитывать у него любовь к родному языку говорили лучшие отечественные педагоги и методисты. Проблеме развития речи посвящены исследования С. Л. Рубинштейна, Л. С. Выготского, Н. И. Жинкина, Т. А. Ладыженской, М. Р. Львова, Т. Г. Рамзаевой, М. С. Соловейчик, Л. И. Тикуновой и других. Подчеркивая значение слова для формирования мыслительной деятельности ребенка и для его дальнейшего обучения, К. Д. Ушинский писал: "Дитя, которое не привыкло вникать в смысл слова, темно понимает или совсем не понимает его настоящего значения и не получило навыка распоряжаться им свободно в изустной и письменной речи, всегда будет страдать от этого недостатка при изучении другого предмета" [7].

С другой стороны, перемены, происходящие в современном обществе, выдвигают в качестве приоритетной проблему творчества, развития творческого мышления, способствующего формированию творческого потенциала личности.

Эффективному решению этих вопросов, на мой взгляд, могут способствовать уроки речевого творчества. Речевое творчество настолько универсально, что может интегрироваться в любой предмет (уроки развития речи, русского языка, окружающего мира, ИЗО, технологии). Речевое творчество – это увлекательное путешествие, дающее ребенку возможность почувствовать радость и удовлетворение от получения конкретного конечного результата.

В современной школе одно из ведущих мест среди разнообразных педагогических технологий отводится проектной деятельности учащихся. В основу метода проектов положена идея о направленности учебно-познавательной деятельности детей на результат, получаемый при решении той или иной проблемы. Метод проекта открывает ребенку разнообразие явлений окружающего мира, позволяет удовлетворить детскую любознательность, создает условия для раскрытия и реализации творческого потенциала личности, дает возможность поверить в свои силы.

Возраст детей начальной школы является благоприятным для закладки основ проектной деятельности и мотивационной ориентации ребенка. Но, в то же время, именно возрастные особенности обусловливают ряд трудностей при создании проекта:

* недостаточно развитое аналитическое мышление затрудняет анализ литературы;
* коммуникативные особенности вызывают трудности при представлении материала;
* эмоциональная незрелость не позволяет конструктивно относиться к критике.

Речевое творчество может сгладить эти негативные моменты и выступить в качестве интегратора проектной деятельности учащихся.

Подготовительную работу необходимо начинать с первых дней ребенка в школе. Так, 1 классеможно предложить ребятам вместе придумать сказку (учитель поможет её записать), нарисовать к ней иллюстрации и оформить книжку или слепить героев сказки и разыграть с ними представление. А уже в 4 классе ребята будут с удовольствием работать над созданием фантастических рассказов о космосе, отражая в них знания, полученные на уроках окружающего мира о Вселенной, о родной планете, раскрывая свое видение таких понятий как «дружба», «взаимопомощь», «доброта».

Интересной для учеников 4 класса может стать работа над проектом по созданию Азбуки для первоклассников.

В моей педагогической практике есть опыт работы с учениками 4 класса по созданию необычной Азбуки, в которой представлены веселые рассказы, ВСЕ слова в которых начинаются с одной буквы (кроме букв Ы, Й, Ь, Ъ). Создание таких необычных рассказов – интересный вид речевого творчества. Для создания таких рассказов есть два пути.

Первый путь. Этот путь является эффективным способом активизации познавательной деятельности учеников, дает возможность актуализировать знания по окружающему миру.

При написании рассказа выбираем букву, сюжет и подбираем подходящие слова, начинающиеся на данную букву. Таким путем были созданы, например, рассказы «Первоклассник», «Весна».

«Первоклассник»

В название вынесена тема.

*Как могут звать первоклассника?* Паша

*Что есть у первоклассника?* портфель папка

пенал пластилин

*Кто принёс подарки Паше?* папа подруга Полина

прадедушка

***Первоклассник***

*Павел – первоклассник. Папа подарил первокласснику пенал, папку. Портфель подарил прадедушка. Подруга Полина принесла пластилин. Павлику понравились подарки.*

«Весна»

В название вынесена тема.

*Какие весенние изменения происходят в природе?*

Вскрылись водоёмы, всюду вода. Веет весёлый ветерок.

*Какие вы знаете первоцветы?* Выглянули ветреницы.

*Назовите первых насекомых.* Вьются в воздухе веснянки.

*Вспомните перелётных птиц.* Вскоре вернутся варакушки.

*Что происходит у зверей?* Волчица впервые вывела волчат.

*Весна – какое это время?* Волнующее, волшебное время.

***Весна***

*Весна вернулась, выгнала вьюгу. Вскрылись водоёмы. Веет весёлый ветерок. Всюду вода. Выглянули ветреницы. Вьются в воздухе веснянки. Вскоре вернутся варакушки. Вот волчица впервые вывела волчат. Волнующее, волшебное время…*

Второй путь. Этот путь дает возможность развития эмоциональной сферы учащихся, обретения ими уверенности в своих силах, позволяет закрепить навыки дифференциации частей речи.

Для написания рассказа нужно выписать в столбики существительные, глаголы, прилагательные, наречия, предлоги, начинающиеся на выбранную букву. Поиграв со словами, попробовать составить предложения, рассказ. Так на свет появляются смешные рассказы, небылицы и даже стихотворения. Например, рассказы «Ссора», «Поросенок Прошка».

***Ссора***

*Сахар с солью ссорились. Сахар, сердито смотря, собирался скинуть соль со стола. Соль сердилась, собиралась сломать сахарницу****.***

**Поросёнок Прошка**

*Пугливый пухлый поросёнок Прошка побежал по полю. По пути поел печенья. Потом переплыл пруд, перепрыгнул пригорок, пронёсся по поляне, поскользнулся, поплакал, подавился печеньем. Пёстрый пушистый пёс Пуля пожалел поросёнка, погладил по плечу. Поросёнок поблагодарил пса, потом прогулялись по парку.*

В процессе работы ребята убедились, что для написания таких рассказов в алфавите есть «простые» и «сложные» буквы. К «сложным» относятся буквы, с которых нет предлогов. Например, буквы Л, М, Ч, Х. На эти буквы в Азбуке есть только предложения, зато некоторые из них можно считать чистоговорками.

*Маленькая Машенька мыла мылом мышку Милу.*

*Сорок сварливых сорок стащили сладкий сырок.*

*Четыре чумазые чушки часто читали частушки.*

Написание Азбуки – это долгосрочный проект. Работать над созданием рассказов можно на уроках русского языка, развития речи и дома (такое домашнее задание ребята выполняют с удовольствием).

При составлении текстов ученики узнают много новых слов, работают со словарями, с лексическим значением слова, с синонимичными рядами и т. п. Данная работа способствует расширению и обогащению словарного запаса ребёнка, развитию умения работать с текстом, редактировать его.

Чтобы Азбука получилась красочной, ребята проиллюстрировали ее портретами «оживших» букв. Книгу назвали «Нескучная азбука» и подарили первоклассникам школы.

«Нескучная азбука», появившаяся в результате проектной деятельности учеников 4 класса, стала основой книги с таким же названием, которая выйдет в издательстве «Речь» летом 2013 года.

Таким образом, речевое творчество обогащает речь учащихся, способствует расширению и углублению знаний по русскому языку, развитию умения работать с текстом, создает условия для обращения к другим областям знаний, может помочь разнообразить уроки ИЗО и технологии, стать интегратором проектной деятельности. В процессе работы также совершенствуются коммуникативные навыки ребёнка; развиваются память, внимание, фантазия и воображение; создаются условия для развития творческого мышления ребенка, его эмоционального мира.

Список литературы

1. Выготский Л. С. Мышление и речь – Собр. соч.: в 6 т., М., 1982, т. 2.
2. Есипова Т.В., Чичикина Г.Г. Речевое творчество как интегратор проектной деятельности учащихся начальной школы. – Интеграция как методология естественно-научного образования СПб АППО, 2012.
3. Жинкин Н. И. Язык. Речь. Творчество. – М., Лабиринт, 1998.
4. Иванова Н.В. Возможности и специфика применения проектного метода в начальной школе. – Нач.школа. 2004, №2.
5. Ладыженская Т. А. Речь. Речь. Речь. М., 1980.
6. Львов М. Р. Основы теории речи. – М., Академия, 2002.
7. Русский язык в начальных классах. Теория и практика обучения. / под ред. Соловейчик М. С. – М., Просвещение, 1993.
8. Ушинский К. Д. Родное слово. – Л., ЛПП РСФСР, 1948. Т. 1.
9. Федеральный государственный образовательный стандарт. www.standart.edu.ru

**Игра на уроке?!.**

*Маргарита Валерьевна Гуторова*

*Учитель физкультуры*

*ГБОУ СОШ № 608 Кировского района Санкт-Петербурга*

Хотелось бы поделиться с Вами, уважаемые коллеги, некоторыми размышлениями, а также и доводами весьма уважаемых людей в пользу использования игр на уроках. Хотелось бы отметить, что соревнование, конкурс украсит любой Ваш урок и позволит Вам добиться гораздо более значимого результата с яркой эмоциональной окраской, вызовет улыбку и радость от осознания того, что тема раскрыта и « все до всех дошло».

«Исследования свидетельствуют о том, что современные дети в большинстве своем испытывают «двигательный дефицит», то есть количество движений, производимых ими в течение дня, ниже возрастной нормы. Не секрет, что и в школе, и дома дети большую часть времени проводят в статичном положении (за столом, у телевизора, за компьютером). Гипокинезия, вызывая развитие обменных нарушений и избыточное отложение жира, способствует заболеванием детей ожирением. Так, по данным большинства исследований, 30- 40 % наших детей имеют избыточный вес.

В последнее десятилетие все большее внимание ученых привлекает проблема детских стрессов, которые влекут за собой различные нервные расстройства и повышенную заболеваемость. Детские стрессы - это следствие дефицита положительных эмоций у ребенка и отрицательной психологической обстановки в семье, излишнего шума и нервозности в школьных учреждениях.

Известный физиолог Н. М. Щелованов писал: « Эмоции не только составляют наиболее ценное психологическое содержание жизни ребенка, но и имеют важное физиологическое значение в жизнедеятельности организма». Таким образом, детские стрессы ведут к ухудшению здоровья ребенка» (1).

«Большинство учителей считает, что, придя в школу, дети становятся взрослыми (играть надо было в детском саду) и на уроке они должны строго выполнять все требования, выдвигаемые учителем для достижения определенной цели. Мы часто забываем, что даже взрослые любят играть, а дети, тем более, независимо от того возраста, в котором они находятся.

Одна из главнейших функций игры - педагогическая, она издавна является одним из основных средств и методов воспитания.

Играющим предоставляется простор для творческого решения задач, внезапное изменение ситуации по ходу игры обязывает решать эти задачи в кратчайшие сроки и с полной мобилизацией.

В большинстве игр воссоздаются довольно сложные и ярко эмоционально окрашенные межчеловеческие отношения типа сотрудничества, взаимопомощи, взаимовыручки, а также типа соперничества, противоборства, когда сталкиваются противоположно направленные стремления.

Игровой метод, в силу всех присущих ему особенностей, вызывает глубокий эмоциональный отклик и позволяет удовлетворить в полной мере двигательную потребность занимающихся. Тем самым способствует созданию положительного эмоционального фона на занятиях и возникновению чувства удовлетворенности, что, в свою очередь, создает положительное отношение детей к занятиям» (3).

Закончу цитатой классика: «Игра - могущественное средство для физического развития ребенка. Вряд ли возможно каким- либо другим средством так сильно приковать его внимание!» (4)

Таким образом, «если школа только учит, то в том случае, когда ребенок стремится исполнить все, что от него требуется и как от него требуется, он непременно должен сделаться тем, что врачи называют неврастеником».(2)

«Каждое однообразное действие быстро утомляет»(7)

«Какая школа не знает утомления? Английская! Почему? У них в школе существует очень точно выработанная система игр»(2)

«Самое существенное требование, которое мы вправе предъявить воспитателю или учителю, это- значение самой личности ребенка, его психических отправлений, а равно знакомство с его индивидуальными свойствами.»(5).

А теперь попробуем расширить тему. А что, если попробовать играть не только на уроках физкультуры и на прогулках?

«Еще в 1897 году норвежский велосипедист и социолог Норман Триплет заметил, что велосипедисты быстрее проходят дистанцию в гонке с соперником, чем в гонке на время. Встретив возражения, он провел эксперимент в гонке на 25 миль, полностью подтвердивший его точку зрения( разница составляла 5 сек.). За этим феноменом он закрепил название «динамогенный фактор в лидировании на гонках».(6)

Так давайте же попробуем использовать «динамогенный фактор» на уроке! Если пропагандировать соревновательный метод, игровые ситуации на уроке, забавные сценки, курьезные ситуации- не это ли работа в «команде», не это ли «творческая атмосфера», «мозговой штурм» ? Ведь мы моделируем ситуацию не типичную для урока - «учитель говорит, все слушают».

А рефлексия на уроках литературы? Это отдельная тема, но близка к игровой ситуации!

Однажды меня попросили заместить урок русского языка. Я спросила: «А какая тема?» Ответ: «Восклицательные предложения». Так, вхожу в класс и, после приветствия, пишу тему на доске. Кратко объясняю. И говорю: «А давайте каждый из вас вспомнит какое - нибудь восклицательное предложение знаете откуда?» Дети спрашивают: «Откуда?» (ага, уже интерес в глазах!)

«А из того, что вы видите каждый день! И слышите! И по нескольку раз! И так надоело! (ужас, как интересно!!!) (Держу паузу…) «Из рекламы!!!»

Ой, сколько – же они вспомнили! Даже рекламу 5- летней давности! А некоторые обиделись, что не успели на уроке « леснуть»!

В другой раз предложила посоревноваться «мальчики - девочки». Урок был свободный - надо детей чем- то развлечь. Взяла учебник географии. С ходу сочинила какие - то вопросы, и «кто быстрее?», «кто дополнит?», а сама в учебник заглядываю, все- таки 100 лет назад училась. Надо отметить, что на лидирующие позиции вышли совершенно малозаметные дети, а еще открытием для меня было то, что у многих открылся талант импровизации, стихосложения, актерские качества, а некоторые - ну прямо организаторы производства готовые, прирожденные администраторы!!!

Использовала я также традиционные народные игры в «Шарады», когда надо было одной команде показать животное, которое водилось в этой стране. Название животного, каюсь, сама шептала на ухо. Вышло очень весело, все ушли довольные…

Достаточно рассказать, как мы, взрослые, любим играть! На всех праздниках, где мы, учителя, собираемся, всегда самым большим успехом пользуется театральная сценка, или конкурс песен, пословиц, загадок!!! И все сидят, губами шевелят, вспоминают…

Конечно поднимая тему игры на уроке, нельзя не вспомнить добрым словом учителя с большой буквы, всенародно известного доктора психологических наук, профессора Шалву Александровича Амонашвили! Его изречение: «Урок - это когда ребенок набирает свет!»

Так что давайте украсим, расцветим, освежим наш урок, взбодрим, заинтересуем учеников, а помните, когда мы учились в школе, наша учительница математики, улыбаясь, нам говорила: «Биссектриса - это такая крыса…»

**Список литературы:**

1. Ильин Е.П. Психология физического воспитания: Учебное пособие для студентов и пед. Институтов по специальности № 2114 № Физическое воспитание».- М.; Просвещение.- 186 с.

2. Лесгафт П.Ф. Руководство по физическому образованию детей школьного возраста. Ч. 2-Спб, 1901.-376 с.

3. Лесгафт П.Ф. Руководство по физическому образованию детей школьного возраста. Ч. 1.-Спб,1888.- 256 с.

4. Лесгафт П.Ф. Физическое развитие в школах.- Спб,1880.-191 с.

5 .Палайма Ю.Ю. Мотивы спортивной деятельности// Теория и практика физической культуры, 1966.- № 8.

6. Памяти Лесгафта: Сборник статей.-М.:1947.-75 с.

7. Селиванов В.С. Основы общей педагогики: Теория и методика воспитания.- Ростов на Дону.: Феникс, 2006.- 320 с.

8. Попов Л.А. Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений.- М.: Просвещение, 1986.- 468 с.

9. Янсон Ю.А. Физическая культура в школе. Книга для педагога.- Ростов на Дону.: Феникс, 2004.-624 с.

**Формирование пар в синхронных прыжках на батуте на этапах специализированной подготовки и спортивного совершенствования.**

*Татьяна Юрьевна Пяткина,*

*учитель физкультуры*

*ГБОУ СОШ №608*

Актуальность исследования. Прыжки на батуте являются одним из самых сложно-координационных и зрелищных видов спорта. Популярность в мире прыжков на батуте за последние годы значительно возросла. И неслучайно в 2000 году они были включены в программу Олимпийских игр.

Наиболее сложным в системе спортивной подготовки является поиск наиболее одарённых спортсменов и, в частности, формирование пар в синхронных прыжках на батуте. В доступной научно-методической литературе информация о формировании пар для синхронных прыжков на батуте и особенностях их подготовки к соревнованиям носит фрагментарный характер. Между тем, практика показывает, что процесс формирования пар начинается по достижению спортсменами уровня первого взрослого разряда. Однако строго регламентированных методических подходов к достижению спортсменами разных видов «совместимости» (к примеру, морфологической, технической, психологической) в синхронных прыжках на батуте обнаружить не удалось.

К тому же непонятно, каким образом происходит формирование пар на этапах специализированной подготовки и спортивного совершенствования, существуют ли различия в методиках формирования пар на этапах подготовки и что в них можно выявить общего.

Научная новизна исследования. Впервые был обоснован процесс формирования пар в синхронных прыжках на батуте, основанный на учёте, во-первых, уровня физической и технической подготовленности, во-вторых, конституциональных и психологических особенностей их развития.

Цель исследования - разработать методику формирования пар из спортсменов 12-17 лет в синхронные прыжки на батуте на этапах специализированной подготовки и спортивного совершенствования.

Результаты исследования были внедрены в работу тренеров в детско-юношеской спортивной школе Адмиралтейского района города Санкт-Петербурга по прыжкам на батуте.

Выступает следующее предположение:если методику формирования пар из спортсменов 12-17 лет в синхронных прыжках на батуте на этапах специализированной подготовки и спортивного совершенствования основывать на сравнительном анализе показателей физической и технической подготовленности по разделам «индивидуальная» и «совместная» работа, а также учёте морфологических и психологических особенностей их развития, то это даст возможность улучшить у них результаты не только тренировочной, но и соревновательной деятельности.

Современное состояние системы подготовки спортсменов в синхронных прыжках на батуте.

Слово батут пришло в русский язык из итальянского и французского языков (франц. batoude образовалось от итал. battuta), что в буквальном переводе означает «удар». Иначе говоря, этот снаряд представляет собой плетёную сетку, укреплённую в горизонтальном положении резиновыми амортизаторами на раме.

Прыжки на батуте впервые появились в цирке. По мнению специалистов, батут изобрёл французский цирковой акробат средневековья Дю Трамполине.

По словам К.Ю. Данилова (1978), первоначально использовали подобие батута, так называемые, «эскимосы», которые на шкурах моржей подкидывали детей. Англичане же развлекались, подбрасывая людей на одеялах. Возможно, подобные забавы и являются основоположниками современных прыжков на батуте. В XIX столетии индейские племена изготовляли приспособления, похожие на батут. Уже более 200 лет цирковые акробаты применяют батут в своих выступлениях.

Развитие прыжков на батуте, как вида спорта, относится к 1926 году и связано с именами американцев Л. Крисвольда и Г. Ниссена. С 1928 года Г. Ниссен начал конструировать эти снаряды. В 1939 году он запатентовал значительно улучшенную модель батута и организовал массовое производство. Популярность упражнений на батуте в США возросла настолько, что они были включены в программу физического воспитания школ и университетов. Массовое увлечение прыжками на батуте привело к возникновению соревнований. Сначала они включались в программу по гимнастике, но вскоре упражнения на батуте стали культивироваться и как самостоятельный вид спорта. В 1964 году была создана Международная Федерация прыжков на батуте и проведён в Лондоне первый чемпионат мира.

В 1965 году в Твикенхейме создана Международная федерация по прыжкам на батуте, которая была официально признана руководящим органом в данном виде спорта (Шаниязов А.М., 1981). Международная федерация по прыжкам на батуте включает в себя приблизительно 40 государств.

С 1996 года Федерация прыжков на батуте России расширилась и в настоящее время включает в себя дисциплины:

- индивидуальные прыжки на батуте;

- синхронные прыжки на батуте;

- прыжки на акробатической дорожке;

- прыжки на двойном минитрампе.

В 1997 году произошло важнейшее событие в мире батутного спорта. Решением комитета прыжки на батуте были включены в программу Олимпийских игр с 2000 года.

Таким образом, батут, как олимпийский вид спорта, получил широкое распространение во многих странах.

Соревнования по прыжкам на батуте разделяются на несколько видов - женские и мужские индивидуальные и синхронные прыжки. По своему характеру соревнования также подразделяются на: личные, командные, а также лично-командные.

  Соревнования по прыжкам на батуте включают в себя упражнения с 10 элементами в каждом, как отмечает Ю.А. Попов (1991), и характеризуются высокими, непрерывными ритмическими прыжками с вращениями с ног на ноги, с ног на спину, живот или в сед без задержек или промежуточных прямых прыжков.

Предварительные соревнования состоят из двух упражнений. Первое упражнение включает специальные требования. Второе упражнение является произвольным.

Синхронные пары состоят из двух женщин или из двух мужчин. Участник может выступать только в одной синхронной паре. Синхронные соревнования состоят из предварительных соревнований и финала.

Соревнования по синхронным прыжкам на батуте включают в себя предварительные (обязательное и произвольное) и финальное упражнения. Каждое упражнение в синхронных прыжках на батуте состоит из 10 элементов.

Таким образом, к структуре и содержанию комбинаций в синхронных прыжках на батуте имеются требования, установленные FIG, которые распространяются и к одежде спортсмена на соревновании, и к оборудованию.

*Физиологические и психологические особенности развития*

*детей 12-17 лет.*

Учёт анатомо-физиологических и психологических особенностей развития детей 12-17 лет необходимо использовать в системе отбора спортсменов в синхронные прыжки на батуте.

Костная система, а значит и форма грудной клетки, таза, как утверждает Н.А. Бернштейн (2006), приближаются к их строению у взрослых. Говоря о сердечно-сосудистой системе детей школьного возраста, заметно видно с взрослением организма постепенное увеличение артериального давления, как утверждает А.С. Солодков (2005), равное к 17-ти годам уже 120/70 мм рт. ст. Частота пульса остаётся практически на прежнем уровне. В 12 лет она составляет 80 ударов в минуту, старше колеблется в пределах 60-80 ударов в минуту (частота пульса взрослого человека) (Солодков А.С., 2005).

Большие изменения происходят и в эндокринной системе.Продолжается развитие половых желез, и у девочек, к 11-12 годам увеличиваются наружные половые губы, в 12-13 лет увеличиваются грудные железы, появляется пигментация сосков, начинаются менструации, а в 13-14 лет начинается рост волос в подмышечных впадинах, менструации еще нерегулярны. Умальчиков в 11-12 лет увеличивается предстательная железа (простата), ускоряется рост гортани, предшествуя началу ломки голоса, в 12-13 лету них начинается значительный рост яичек и полового члена, волосы на лобке начинают расти, вначале по женскому типу, т.е. участок, покрытый волосами, имеет форму треугольника с вершиной, обращенной вниз, а в 13-14 лет у них усиливается темп роста яичек и полового члена, в околососковой области появляется узлообразное уплотнение, начинает «ломаться» голос (Бернштейн, Н.А., 2006).

По словам Н.А. Бернштейна (2006)продолжает совершенствоваться нервно-психическая деятельность и развиваться аналитическое и абстрактное мышление.

Многолетний процесс физического воспитания и спортивной тренировки может быть успешно осуществлен при условии тщательного учета возрастных особенностей развития человека, уровня его подготовленности, специфики избранного вида спорта, особенностей развития физических качеств и формирования двигательных навыков.

В связи с тем, что в начале среднего школьного возраста девочки в физическом развитии несколько опережают мальчиков, но потом тенденция сменяется на противоположную, стандарты физического развития детей этого возраста имеют своеобразный перекрест. У де­вочек 13-15 лет рост - в пределах 154-160 см, а вес - 42-52 кг. У маль­чиков 13 лет рост заметно меньше, чем у девочек, и равен примерно 150 см; к 15 годам средний рост мальчиков уже больше среднего рос­та девочек и составляет около 165 см. Аналогичная ситуация и с ве­сом тела. В 13 лет у девочек вес тела равен примерно 43 кг, а у маль­чиков этого возраста - 39.5 кг. Однако к 15 годам вес тела мальчика уже примерно на 1 кг больше, чем вес тела девочки, и равен 52-53 кг (Солодков А.С., 2005).

В старшем школьном возрасте, как утверждает А.С.Солодков, мальчики в физическом развитии уже уверенно преобладают над девочками. У девочек 16 лет рост, в среднем, равен 159,5 см, а вес 53 кг; у мальчиков в 16 лет соответствен­но- 167-168 см и 56-57 кг. У девочек в возрасте 17 лет рост и вес - 160-161 см, 55-56 кг, а у мальчиков этого возраста соответственно - 171-172 см, 60-61 кг. Стандарты физического развития юношей и девушек 18 лет уже практически не отличаются от стандартов физического развития взрослого человека (Солодков А.С., 2005).

 Частота пульса ребенка с возрастом постепенно уменьшается и приближается к стандарту взрослого человек.

 Частота дыхания у ребенка с возрастом становится меньше. В 12-13 лет ребенок в спокойном состоянии совершает 18-20 дыха­тельных движений, а в 14-15 - уже 17-18 дыхательных движений. Число дыхательных движений у старшего школьника - как у взрослого человека.

 Половые железы продолжают развиваться, и в связи с этим в ор­ганизме происходят заметные изменения. У девочек в 13-14 лет обнаруживается рост волос в подмы­шечных впадинах; к 14-15 годам таз и ягодицы обретают формы, ка­кие характерны для взрослой женщины; в 15-16 лет менструации об­ретают регулярный характер. У мальчиков примерно в 13-14 лет происходит так называемая «ломка» голоса. В 12-13 лет обычно начинается рост яичек и полового члена (этот рост усиливается в 14 лет); оволосение лобка, начинающееся в этом же возрасте, идет сначала по женскому типу, а к 16-17 годам - по муж­скому типу. В 14-15 лет обнаруживается узловатое и несколько бо­лезненное уплотнение в околососковой области. В возрасте 14-15 лет может иметь место первая эякуляция. Сперматозоиды созревают к 16-17 годам (Солодков А.С., 2005).

У девочек к 14-15 годам таз приобретает формы, которые харак­терны для взрослой женщины. Окостенение тазовой кости заверша­ется к 17-18 годам. Рост скелета у девочек прекращается в 16-18 лет: у мальчиков он продолжается еще до 18-21 лет, а иногда и до 23 лет. Примерно в 19-20 лет завершается окостенение плечевой кости.

С точки зрения психологии, подростковый возраст следует рассматривать в более тесной связи с проблемами воспитания. Как уже отмечалось, успех учебно-воспитательной работы со школьниками зависит от знания и учета их возрастных психологических особенностей. Это положение в еще большей степени относится к подростковому возрасту (от 10-11 до 14 лет), который считают переломным. Подростковый возраст (иногда его называют переходным, потому что в течение этого периода происходит своеобразный переход от детского к взрослому состоянию) связан с перестройкой психических процессов, деятельности личности школьника и поэтому требует постепенных решительных изменений в формах взаимоотношений, организации деятельности, руководства со стороны взрослых, в частности учителей.

Содержательная характеристика подросткового возраста меняется с течением времени, потому что меняются биологические и особенно социальные условия существования человека.

Возрастные психологические особенности подростка являются следствием не только биологического созревания и развития, но и изменений социальных условий жизни и деятельности ребенка, появлением в этом отношении новых социальных факторов. На развитие подростка огромное влияние оказывают его обучение и воспитание. Многое зависит от постановки учебно-воспитательной работы в школе.

Подростковый период - это период бурного роста и развития организма, - когда происходит интенсивный рост тела (за эти годы у девочек максимум роста обычно приходится на 13 лет, у мальчиков примерно на 15 лет), совершенствуется мускульный аппарат, идет процесс окостенения скелета.

Самым важным фактом физического развития в подростковом возрасте является половое созревание, начало функционирования половых желез. В связи с особенностями физического развития следует отметить характерную для подросткового возраста некоторую неуравновешенность характера, повышенную возбудимость, сравнительно частые, быстрые и резкие смены настроения.

*Отбор спортсменов в пары для синхронных прыжков на батуте.*

Проблема отбора была и остается одной из самых важных для синхронных прыжков на батуте. Однако достижение значительного успеха на международной арене в настоящее время требует интенсивного и многолетнего периода тренировки. Проблема отбора весьма многогранна. Она затрагивает многочисленные аспекты - социальные, психологические, педагогические, философские.

Выявление стабильных показателей позволяет с уверенностью прогнозировать индивидуальное развитие юного спортсмена, по­скольку преимущество над сверстниками по таким показателям сохранится и в будущем. Например, длину тела спортсмена мож­но с достаточной надежностью предсказать уже в 9-11 лет. Напротив, прогноз массы тела будет значительно менее надеж­ным. Поэтому в каждом виде спорта определяется группа наи­более важных показателей, по которым осуществляется отбор в ходе многолетней подготовки. В видах спорта со сложной координацией, а именно в синхронных прыжках на батуте, особый интерес представляет способность спорт­смена обучаться новым движениям. По мере роста подготовлен­ности батутиста все большее значение для отбора приобретают спортивные результаты. В отборе гимнастов существенны оптимальное соотношение длины ног и туловища, физическая подготовленность и темпы прироста двига­тельных способностей (Ашмарин Б.А., 1990).

Высочайшие требования к технике и мастерству спортсменов, предъявляемые акробатикой высших достижений, не позволяют ограничиваться на этапах специализированной подготовки и спортивного совершенствования лишь общими задачами. Стиль, характерный для акробатики, а именно для прыжков на батуте («оттянутые» носки, правильная динамическая осанка, «натянутые» кисти и т.д.), сформировался ещё на первом этапе тренировочного процесса за счёт средств: хореография, всевозможные музыкальные и ритмические игры и эстафеты, общеразвивающие упражнения специального назначения.

Для подготовки спортсменов к индивидуальным и синхронным прыжкам на батуте используют специальную физическую подготовку. По мере роста спортивного мастерства объем средств ОФП уменьшается, а объем средств СФП - увеличивается (Гавердовский Ю.К., 1979).

Наиболее важным показателем для достижения результатов у спортсменов на батуте является развитие вестибулярной устойчивости.

Немаловажное значение в синхронных прыжках на батуте является техническая подготовка. Особенности спортивно-технической подготовки определяются тем, что она строится по закономерностям достижения мастерства в избранном виде спорта (Кузнецов В.С., 2000).

При отборе спортсменов для выполнения синхронных прыжков на батуте необходимо учитывать некоторые показатели: это и морфологические особенности, физические и технические показатели, а также психологические особенности. Без учёта этих особенностей невозможно отобрать спортсменов в пары.

1. Формировать пары из спортсменов, занимающихся синхронными прыжками на батуте, необходимо при условии достижения ими уровня первого взрослого разряда в индивидуальных прыжках.

2. В процессе формирования пар из наиболее «совместимых» партнёров в синхронных прыжках на батуте на этапах специализированной подготовки и спортивного совершенствования необходимо учитывать разницу в индивидуальных уровнях физической и технической подготовленности, морфологических и психологических особенностей их развития.

3. Для достижения управляемости в процессе отбора партнёров в пару для синхронных прыжков на батуте необходимо использовать разные методики формирования пар, так как на этапах специализированной подготовки и спортивного совершенствования они будут несколько отличаться.

4. Наиболее действенными приёмами достижения между батутистами согласованности в синхронных прыжках на батуте по пространственно-временным, силовым и ритмическим параметрам движений является физическая и техническая подстройка наиболее «сильного» партнёра под «слабого», а также выработка системы команд, определяющих начало выполнения комбинации.

**Список литературы**

1. Ашмарин, Б. А. Теория и методика физического воспитания / Б.А.Ашмарин. - М.: ФиС, 2000. - 453с.
2. Бернштейн, Н. А. Очерки по физиологии движений и физиологии активности / Н.А.Бернштейн. - М.: Медицина, 2006. - 146с.
3. Гавердовский, Ю. К. Спортивная гимнастика. Учебник для институтов физической культуры / Ю.К.Гавердовский, В.М.Смолевский. - М.: ФК и С, 1979. - 327с.
4. Данилов, К. Ю. Тренировка батутиста / К.Ю.Данилов. - М.: Физкультура и спорт, 1983. - 208с.
5. Кузнецов, В. С. Теория и методика физического воспитания и спорта / В.С.Кузнецов. - М.: Академия, 2000. - 543с.
6. Менхин, Ю.В. Физическая подготовка к высшим достижениям в видах спорта со сложной координацией действий / Ю.В.Менхин. - М.: ФиС, 2000. - 148с.
7. Попов, Ю. А. Прыжки на батуте как средство воспитания специальной ловкости у гимнастов: метод. разраб. для студентов ГЦОЛИФКа / Ю.А.Попов. - М.: ГЦОЛИФК, 1991. - 15с.
8. [Ратушина, Е. В.](http://lib.sportedu.ru/2SimQuery.idc?Author=%F0%E0%F2%F3%F8%E8%ED%E0%20%E5) [Комплектование парно-групповых составов спортивной акробатики на основе учета совместимости индивидуально-психологических особенностей партнеров](http://lib.sportedu.ru/2SimQuery.idc?Title=%EA%EE%EC%EF%EB%E5%EA%F2%EE%E2%E0%ED%E8%E5%20%EF%E0%F0%ED%EE-%E3%F0%F3%EF%EF%EE%E2%FB%F5%20%F1%EE%F1%F2%E0%E2%EE%E2%20%F1%EF%EE%F0%F2%E8%E2%ED%EE%E9%20%E0%EA%F0%EE%E1%E0%F2%E8%EA%E8%20%ED%E0%20%EE%F1%ED%EE%E2%E5%20%F3%F7%E5%F2%E0%20%F1%EE%E2%EC%E5%F1%F2%E8%EC%EE%F1%F2%E8%20%E8%ED%E4%E8%E2%E8%E4%F3%E0%EB%FC%ED%EE-%EF%F1%E8%F5%EE%EB%EE%E3%E8%F7%E5%F1%EA%E8%F5%20%EE%F1%EE%E1%E5%ED%ED%EE%F1%F2%E5%E9%20%EF%E0%F0%F2%ED%E5%F0%EE%E2): Автореф. дис. … канд. пед. наук / Е.В.Ратушина. - Омск, 1998. - 20с.
9. Скакун, В. А. Акробатические прыжки / В.А.Скакун. - Ставрополь: Книжное издательство, 1990. - 222с.
10. Солодков, А. С. Физиология человека. Общая. Спортивная. Возрастная / А.С. Солодков, Е.Б. Сологуб. - М.: Олимпия пресс, 2005. - 528с.
11. Фельдштейн, Д. И. Психология современного подростка / Д.И. Фельдштейн. - М.: Мир детства, 1987. - 240с.
12. Шаниязов, А. М. Основы тренировки гимнастов на батуте / А.М.Шаниязов. - М.: ГЦОЛИФК, 1981. - 31с.

**Эвакуация при пожаре как одна из наиболее действенных**

**форм безопасности учащихся.**

*Светлана Юрьевна Пенкина*

*Преподаватель-организатор ОБЖ*

*ГБОУ СОШ №277*

Сегодня мне хочется привлечь внимание читателей к проблеме тренировочной эвакуации в учебном заведении. Кто-то из вас улыбнется и подумает, что об этом все известно. Уж очень много обсуждений в средствах массовой информации, да и во время школьных уроков не раз звучала сирена на радость детям и недовольство учителям.

Приглашаю вас вместе рассмотреть важность этого вопроса.

К сожалению, на объектах образования в России ежегодно регистрируется до тысячи пожаров и возгораний. Факты большого количества гибели людей в последние годы свидетельствуют о недостаточно серьезном отношении к вопросам пожарной безопасности. Школы, в связи с массовым пребыванием людей на ограниченной территории, относятся к объектам повышенной опасности. Пожары в таких зданиях и сооружениях часто проходят по быстроразвивающемуся варианту и нередко сопровождаются травмированием и гибелью.

Часто причиной трагического исхода становиться наше несерьезное отношение к тренировочным эвакуациям и занятиям по ГО. Когда звучит сигнал «Внимание всем!» немногие понимают важности четкого, быстрого и правильного выполнения своих действий. Ведь именно четкость, быстрота и правильность действий каждого помогут сохранить собственную жизнь или жизнь других. Во всех областях деятельности человека, сопряженных с риском (спасатели, пожарные, военные, высотники и т. д.), обязательное условие успешного проведения спасательной операции – это тренировка, оттачивающая каждое движение людей в различных возможных ситуациях.

Почему же в образовательных учреждениях не всегда придается должное значение такому виду деятельности как учебно-тренировочной эвакуация? Ведь сохранение жизни - это наиглавнейшая задача общества, особенно детей!

Из-за психологических и физиологических особенностей у детей и молодежи отсутствуют необходимые знания, опыт и умения для обеспечения собственной безопасности.

В школах находятся дети в возрасте от 7 до 16 лет. И в этот достаточно длительный период с детьми происходят очень важные для их жизни процессы, как в физическом, так и в психологическом плане. Младшие школьники ещё не умеют определять реальность опасности и время, необходимое для безопасного выхода из ситуации. Они часто переоценивают свои возможности, считая себя и более быстрыми, и более ловкими, чем на самом деле. У детей 6-7 лет интенсивно идёт развитие опорно-двигательной системы. Несовершенство нервной регуляции движений объясняет недостаточную точность и быстроту выполнения движений, трудность совершения движений по сигналу, рассеянность внимания и не сосредоточенность. В этом возрасте дети ассоциируют себя только с тем местом, где они находятся, и той обстановкой, которая их окружает. При пожаре огонь и дым может полностью завладеть их вниманием, что приведет к потере времени, необходимого для спасения.

В период 9-11 лет важное место в психике занимают эмоции, им подчинено поведение ребят. Физические изменения, возникающие на этом этапе, обусловлены активацией гипофиза: увеличивается секреция гипофизарных гормонов (соматотропинов и фоллитропина), которые влияют на скорость роста и эмоциональное состояние. Ребята отличаются большой жизнерадостностью, постоянным стремлением к активной практической деятельности. Дети постоянно меряться силами, готовы соревноваться буквально во всем. При этом не всегда могут правильно оценить опасность ситуации и рассчитать свои силы. Именно этот период считается медиками наиболее травмоопасным.

Подростково - юношеский возраст, возрастные границы которого, ограничиваются возрастом 12-18 лет - это период биологического созревания организма с соответствующими нервными, эндокринными сдвигами. К 16 годам у подростков еще остается повышенная восприимчивость, ранимость, подверженность неблагоприятным внешним факторам. В этот период выбор дальнейшего поведения делается импульсивно, часто поддаваясь эмоциям, как жизнеутверждающим, так и наоборот. Как может повести себя ребенок в чрезвычайной ситуации, если у него нет четких знаний и отработанных действий, предвидеть очень сложно!

Формирование у школьников навыков безопасного поведения необходимо рассматривать наравне с другими важнейшими задачами обучения и воспитания детей, т.к. им нужны не только знания, но и навыки полезной деятельности в предстоящей жизни, умение сохранить свою жизнь и здоровье.

Правильная организация действий по спасению людей до прибытия пожарной охраны напрямую зависит от качества проведения практических занятий и учебных тренировок, направленных на предупреждение возникновения паники и других негативных последствий беспорядочного поведения сотрудников при любых чрезвычайных ситуациях.

Любой инцидент (пожар, теракт, авария и т.д.) на многих объектах, в том числе с массовым пребыванием людей, зачастую сопровождается отключением напряжения. К сожалению, у многих в темноте срабатывает не здравый смысл, а инстинкт самосохранения, возникает паника, что может привести к давке.

При пожаре бывает гораздо темнее, чем принято думать. Только в самом начале загорания пламя ярко освещает помещение, но практически сразу появляется густой черный дым и наступает темнота. Дым опасен не только содержащимися в нем токсичными веществами, но и снижением видимости. Это затрудняет, а порой делает практически невозможной эвакуацию людей из опасного помещения. При потере видимости организованное движение нарушается, становится хаотичным. Людьми овладевает страх, подавляющий сознание, волю. В таком состоянии человек теряет способность ориентироваться, правильно оценивать обстановку. При этом резко возрастает внушаемость, команды воспринимаются без соответствующего анализа и оценки, действия людей становятся автоматическими, сильнее проявляется склонность к подражанию.

Своевременная эвакуация – это наиболее надежный способ сохранить детям жизнь.

Обеспечение быстрой и своевременной эвакуации из зданий и сооружений - это важная и ответственная задача, которая закладывается на стадии проектирования и обеспечивается при эксплуатации любого объекта. Эвакуация составляет лишь небольшую часть общей безопасности, однако, все больше приобретает первостепенное значение. В школе разрабатываются инструкции по обеспечению безопасной и быстрой эвакуации, в соответствии с которой не реже одного раза в полугодие проводятся практические тренировки. Основной целью тренировки является совершенствование подготовки персонала к действиям в условиях возникновения пожара.

**Задачами** проведения объектовых тренировок с личным составом школ и учащимися являются:

- Обучение персонала умению идентифицировать исходное событие.

- Проверка готовности персонала к эвакуации и проведению работ по тушению пожара и ликвидации последствий чрезвычайных ситуаций.

- Поддержание на современном уровне профессиональной и психофизиологической подготовленности персонала, необходимой для осуществления успешных действий по устранению нарушений в работе, связанных с пожарами и чрезвычайными ситуациями, а также по эвакуации людей, предотвращению развития пожара, его локализации и ликвидации.

- Обучение навыкам и действиям по своевременному предотвращению возможных аварий и повреждений оборудования, являющихся следствием воздействия опасных факторов пожара и чрезвычайных ситуаций.

- Обучение правилам оказания доврачебной помощи пострадавшим на пожаре и при чрезвычайных ситуациях, правилам пользования индивидуальными средствами защиты.

- Обучение порядку и правилам взаимодействия персонала объекта с пожарно-спасательными подразделениями и медицинским персоналом.

- Выработка у персонала навыков и способности самостоятельно, быстро и безошибочно ориентироваться в ситуации при возникновении угрозы пожара и чрезвычайных или самого пожара, определять решающее направление действий и принимать правильные меры по предупреждению или ликвидации пожара.

- Отработка организации немедленного вызова подразделений ГПС и последующих действий при срабатывании установок автоматической противопожарной защиты, обнаружении задымления или пожара.

- Обучение приемам и способам спасения и эвакуации людей и материальных ценностей.

- Проверка результатов обучения персонала по вопросам пожарной безопасности.

- Проверка знаний персоналом инструкций, применяемых в пожароопасных ситуациях. Практическая отработка рациональных приемов и методов использования имеющейся техники, стационарных установок пожаротушения.

- Проверка правильности понимания персоналом своих действий, осуществляемых в условиях пожара.

- Проверка знаний персоналом мест расположения первичных средств пожаротушения, внутренних пожарных кранов, систем пожарной сигнализации и пожаротушения, дымоудаления и подпора воздуха, способов введения их в действие.

- Проверка умения руководителя тушения пожара четко координировать действия участников по организации ликвидации возможного (условного) пожара до прибытия подразделения ГПС.

- Руководство организацией и проведением тренировок возлагается на руководителей объектов или ответственных за пожарную безопасность.

- Анализ результатов предыдущих тренировок может выявить необходимость в тех или иных изменениях программы или продолжительности тренировок.

Как грамотно организовать объектовую тренировку по эвакуации? В какое время лучше ее провести? Какие задачи целесообразно решить в ходе ее проведения? Как правильно подготовить учащихся и персонал к практическому занятию? Как четко и слаженно организовать одевание детей в холодное время года?

Эти и другие подобные вопросы, связанные с организацией и проведением объектовой тренировки по эвакуации учащихся и персонала из здания школы, хотя бы один раз, но задавал себе каждый преподаватель-организатор ОБЖ и заместитель руководителя образовательного учреждения по обеспечению безопасности. Проведение подобного занятия – ответственное и серьезное дело. С одной стороны – это практическая учеба, формирование и закрепление у детей ключевых компетенций, связанных с безопасностью жизнедеятельности, воспитание волевых качеств, уверенности с собственных силах, стойкости в сложной, экстремальной ситуации. А с другой – сама тренировка и отчетные материалы ее проведения непременно являются объектами контроля представителей государственного пожарного надзора. И все вместе – это повседневная школьная жизнь, важный элемент системы работы администрации, педагогов, заместителя директора по обеспечению безопасности, преподавателя-организатора ОБЖ по обеспечению готовности школы к действиям в неблагоприятных условиях жизнедеятельности. Эвакуация – достаточно простой способ защиты в любых опасных и чрезвычайных ситуациях! Но требует серьезной подготовки, системного подхода и твердых профессиональных знаний, умений и навыков.

По мнению специалистов МЧС объектовые тренировки (ОТ) являются наиболее эффективной формой обучения руководящего состава сил РСЧС (Российская служба по предупреждению и ликвидации чрезвычайных ситуаций) и ГО (гражданской обороны), рабочих и служащих, студентов и учащихся, а также населения, не занятого в сферах производства и обслуживания, к решению задач ГО, предупреждения и ликвидации ЧС природного и техногенного характера. Они проводятся, как правило, на тех объектах, где не проводятся комплексные учения. На тренировках обычно отрабатывается весь комплекс мероприятий, предусмотренный планом ГО и планом предупреждения и ликвидации ЧС.

При подготовке тренировки основное внимание следует уделять:

- организационный вопрос (распределение обязанностей между личным персоналом);

- обучение и изучение соответствующих тем программы подготовки формирований;

- техническое, материальное обеспечение (наличие выходов, лестниц, средств связи, защитных средств и т.п.), и учет природных особенностей местности;

- проведению Аварийно-спасательных и других неотложных работ (АСДНР) в очагах поражения,

- умелым действием участников учения по сигналам оповещения.

Есть два варианта проведения объектовой тренировки по эвакуации при пожаре.

**Первый** предполагает распределение руководителей ОУ по учебным кабинетам и их совместные с обучающимися действия после получения сигналов ГО. В этом случае руководители ОУ наблюдают действия школьников и учителей как бы изнутри, но не видят всей картины происходящего с самого начала.

**Второй** вариант предполагает показ всех элементов действий персонала и обучающихся по разделениям. В этом случае директора школ и их заместители окажутся свидетелями всей цепочки событий, происходящих в школе с момента получения известия о ЧС до последнего, завершающего этапа. Естественно, что более предпочтительным является данный вариант.

Учения и тренировки подразделяются также на **плановые, проверочные, по­казные, опытные и исследовательские.**

**Плановые учения** - проводятся по завершению цикла подготовки всех категорий обучаемых к выполнению задач, предусмотренных планами ГО и действий в ЧС.

**Проверочные учения** - проводятся по указанию старшего начальника в це­лях оценки степени готовности, уровня тактико-специальной подготовки орга­нов управления и сил ГО и РСЧС.

**Показные учения** - проводятся в целях выработки единства взглядов на организацию и методику проведения учений, показа образцовых и наиболее целесообразных действий его участников при решении возлагаемых на них задач.

**Опытные и исследовательские учения** - проводятся в целях исследования наиболее важ­ных проблемных вопросов теории и практики предупреждения и действий в ЧС, изыскания наиболее эффективных способов защиты персонала и повышения устойчивости функциони­рования объекта, приемов ведения спасательных и других неотложных работ, со­вершенствования методов управления, связи и оповещения.

По опыту многих школ учащиеся серьезнее относятся, если такие тренировки проводятся совместно с пожарной командой, спасателями или представителями полиции. Наличие взрослых и техники придает серьезность и важность данному событию. И ребята внимательнее слушают команды, точнее выполняют их. Придает серьезность происходящему событию и наличие современных средств пожаротушения и спасения, когда ребята видят и могут сами воспользоваться данными средствами.

Тренировки, максимально приближенные к возможным реальным ситуациям, помогают приобретению личным составом объектов устойчивых навыков, необходимых для принятия быстрых и четких решений и выполнения действий, необходимых для предупреждения опасных последствий, которые могут иметь место при возникновении пожаров и иных чрезвычайных ситуациях.

Такие тренировки называются **совместными** или **комплексными**.

На основе опыта проведения ОТ нашей школы предлагаю перечень основных действий личного состава во время эвакуации учащихся при пожаре.

I этап. Подготовка к проведению объектовой тренировки.

Подготовка к проведению объектовой тренировки на тему «Порядок действий персонала и учащихся школ в условиях возникновения пожара». На первом этапе руководителю учебного заведения необходимо распределить обязанности должностных лиц по организации мероприятия. Ещё раз уточнить способ и порядок подачи сигналов оповещения, проверить надёжность электрической сети школьного звонка и наличие резервного источника звука. Необходимо также проверить слышимость сигнала, подаваемого с помощью школьного звонка во всех помещениях учреждения, не исключая спортзала и столовой.

II этап. Порядок проведения объектовой тренировки.

Начало занятия лучше приурочить к началу последнего урока первой смены. В этом случае потери учебного времени школьников будут минимальными.

**Действия ДПД (добровольная пожарная дружина) и администрации**:

1. Лицо, обнаружившее очаг возгорания, сообщает дежурному администратору

о месте пожара.

2) Дежурный администратор:

- звонит 01 (112) вызывает пожарный расчёт;

- сообщает ДПД о месте очага возгорания;

- подаёт сигнал «Пожарная опасность» для эвакуации всего личного состава

3) Представитель ДПД:

- используя средства пожаротушения пытается ликвидировать,

по возможности, очаг возгорания.

- обеспечивает встречу пожарной машины.

- проводит итоговый осмотр здания. При задымленности пользуется ГДЗК,

для защиты ОД (органов дыхания).

4) Дежурный администратор докладывает начальнику прибывшего пожарного

подразделения об обстановке, количестве эвакуируемых и их состоянии.

**Действия личного состава**:

1. Звуковой сигнал.
2. Выслушать речевое сообщение.
3. Закрыть окна!
4. Выключить электроприборы и свет!
5. Взять детей и документацию!
6. Выйти к ближайшему безопасному эвакуационному выходу (где нет дыма и огня).
7. Дверь кабинета плотно прикрыть, но не закрывать на ключ.
8. Ответственные за этаж и эвакуационные выходы – покидают помещение последними, предварительно осмотрев вверенный им пост.
9. Сбор личного состава школы предусматривается с наветренной стороны на безопасном расстоянии от ОУ.
10. Подойти к ответственному за эвакуацию и доложить о количестве выведенных учащихся.
11. Обратить внимание на физическое состояние детей.
12. Отпускать учащихся домой без сопровождения НЕЛЬЗЯ!!! Действие угарного газа коварно! Попадая в кровеносную систему, угарный газ связывается с гемоглобином, образуя карбоксигемоглобин. Данное вещество блокируетпередачу кислорода тканевым клеткам, что приводит к возникновению гипоксии. Наиболее чувствительными к гипоксии является нервная система, сердце, почки, печень, головной мозг. Таким образом, находясь уже в безопасном месте, человек из-за нехватки кислорода в организме теряет сознание. И если вовремя не оказать помощь, может погибнуть.

**Оказание помощи пострадавшим:**

1. Вывести (вынести) пострадавшего на свежий воздух,

уложить на спину или в удобное безопасное положение,

снять стесняющие предметы одежды,

тело растереть, на голову и грудь – холодный компресс,

напоить пострадавшего тёплым чаем или кофе.

1. Если пострадавший

без сознания – дать подышать нашатырным спиртом (осторожно),

если пострадавший дышит тяжело, или не дышит – начать искусственную

вентиляцию легких (ИВЛ) и продолжать пока человек не придёт в

чувство.

1. Вызвать «Скорую помощь».

III этап. Подведение итогов объектовой тренировки.

Подведение итогов – это важный этап ОТ, на котором делается анализ проведенному мероприятию. Рассматриваются действия руководящего и личного состава, ДПД, каждого из формирований, указываются недостатки и неточности, составляется план работы, направленный на их устранение.

Ниже предлагается пример проведения совместной показной объектовой тренировки на тему: «Эвакуация при пожаре».

«Прозвучало тревожное: "Внимание! Внимание! Пожарная тревога! Возгорание на третьем этаже! Всем покинуть помещения!" Спокойно, без паники началась эвакуация, каждый класс по своим объектам, все очень быстро, всего две минуты! Вдруг издалека послышались тревожные звуки пожарной сирены и через мгновение стали подъезжать одна за другой спецмашины. Еще через мгновение посыпались бегущие пожарные в полной экипировке! И закипела работа: замелькали километровые пожарные рукава, забурлил штаб, примчалась скорая медицинская помощь... Поступила информация с объектов эвакуации о количестве эвакуированных. Здание гимназии покинули все. Мы, находясь на площади, смотрели и восторгались смелыми и ловкими парнями, которые избрали одну из самых благородных профессий. А какая мощная техника и как умело ею владеют пожарные! Вот огромная машина, которая превращается в огромную платформу на четырех мощных опорах с высокой металлической стрелой, увенчанной своеобразной корзиной, поднимающей на кровлю здания бойцов для тушения огня на высоте. Смотришь оттуда вниз и видишь все, как на ладони. Высота завораживает и только здесь начинаешь понимать, как ничтожно мал человек... Вот уже и дело к концу, но вдруг из рации тревожные звуки: "В здании найден пострадавший!" Каково же наше смятение!!! Как могло случиться?! Эвакуированы были абсолютно все, присутствовавшие в гимназии. Несколько мгновений очень тревожного ожидания и вот на пороге показалась группа пожарных, несущих на своих руках "пострадавшего". Да это же наш "Максим", манекен для занятий по курсу "Основы безопасности жизнедеятельности", который покорно ждал своего часа в инвентарной комнате спортивного зала. Какие же молодцы, все-таки, наши пожарные! Настоящие профессионалы! И медики тут же подключились и спасли от гибели нашего "парня". Вот и завершилось большое и очень нужное дело, счастливые ребята и учителя снова заполнили учебные аудитории, звонкий голос школьного звонка снова пригласил всех к уроку и потекла дальше река размеренной жизни гимназистов.»

Желаю всем от души, чтобы тревожные звуки настоящей пожарной тревоги как можно реже звучали в нашей жизни!

**Формы игровой деятельности как способ повышения мотивации**

**к изучению английского языка у учащихся средней школы.**

*Алина Игоревна Семенова*

*Учитель английского языка*

*ГБОУ СОШ № 504*

Игра… Почему она необходима при обучении английскому языку? Что привлекает детей в данном виде деятельности? Почему игровая деятельность так важна для повышения мотивации, у учащихся на уроках при обучении иностранному языку? На эти и другие вопросы предстоит ответить в данной статье.

 Из своего опыта знаю, что учащиеся начинают изучать иностранный язык с энтузиазмом, потому что для них это новый, неведомый предмет. И я считаю своей задачей сохранить этот интерес, чтобы он был постоянным и устойчивым. И чтобы заинтересовать и увлечь учащихся с первых же уроков, я отвожу большое место игровым формам работы, так как я убедилась, что игра- это мощный стимул к овладению языком, так как игра- это всегда эмоции, а там, где эмоции, там активность, там внимание и воображение, там работает мышление.

Игра – это деятельность ребёнка в совокупности с деятельностью учителя, направленная на повышение мотивации, усвоение и закрепление нового материала.

Игра всегда предполагает для каждого конкретного учащегося принятие решения, как поступить, что сказать, как выиграть, а желание решить эти вопросы обостряют мыслительную деятельность играющего учащегося. Следовательно, в ходе игры развиваются творческие и мыслительные способности каждого ученика, и пробуждается интерес не только к данной конкретной игре, но и к предмету в целом.

Игра является средством активизации речевого общения. Особенно это важно для стеснительных, замкнутых, но не уверенных в себе детей — ведь игра создает естественную ситуацию для коммуникации и помогает преодолеть языковой барьер.

В игре все равны. Она посильна даже слабым ученикам. Причем, слабый по уровню знаний учащийся может вдруг в игре стать первым, так как его индивидуальные черты, такие как, например, сообразительность, находчивость, могут оказаться в конкретной ситуации важнее, чем знание самого предмета.

Игровая деятельность бывает разная. В своих уроках день ото дня я всегда использую игровые моменты на каждом уроке. Важно помнить, что не нужно играть во все игры на одном уроке, так как это очень расслабляет и отвлекает от сути урока.

Начинаю урок всегда с **речевой зарядки**. Она включает в себя простые вопросы, например, что ты делал вчера, в разных грамматических временах, где был, с кем и.т.д., но ответы учащихся не должны содержать простые реплики. Ответ должен быть шуточным, придуманным, смешным. Кто из ребят смешнее на их взгляд пошутил, тот выиграл. В старших классах учащиеся с удовольствием не упускают возможность подшутить друг над другом в таких вопросах и ответах, так как они задают свои собственные вопросы у кого хотят в группе.

Вторым неотъемлемым шагом является **фонетическая зарядка**. Не зависимо от возраста, я использую разные скороговорки, начиная с простых, таких как “A fat cat sat on a maе and ate a fat rat”. Сопровождаю данные скороговорки смешными картинками на проекторе, а позже детям нужно написать транскрипцию к скороговорке самостоятельно. После чего мы проверяем и подводим итоги, кто лучше справился с этим заданием. В старших классах, я использую более сложные и запутанные скороговорки, предоставляя им возможность самостоятельно в них разобраться, а потом устраиваю соревнования на лучшее и грамотное представление. Пример скороговорки для старших классов на первый взгляд кажется не выговариваемой, поэтому это всегда вызывает много смеха и комментариев: « Can you imagine an imaginary menagerie manager imagining managing an imaginary menagerie?»

При закреплении лексики я использую разные виды игр. Например, мы играем в «**Крокодила**», хотя в старших классах эту игру тоже любят. Суть игры в том, чтобы с помощью пантомимы объяснить и показать слова, которые мы проходим в том или ином уроке учебника. Как показала практика, обычно показывают слова те дети, которым английский язык дается сложно. Но поскольку мы часто играем, учащиеся перестают стесняться, больше сближаются и стараются как можно больше выучить слов, чтобы не проиграть в следующий раз.

Следующая игра на запоминание слов называется «**Угадай, что у тебя на спине!**». Но данная игра подходит не для каждого урока, так как легче объяснить те слова, которые являются одной частью речи или объединены одной тематикой. Данная форма закрепление лексики подходит для старшеклассников, ввиду большего словарного запаса. Правила игры следующие: учитель прикрепляет учащимся карточки с изучаемыми словами на спину. С помощью вопросов ученики должны угадать загаданное слово. Таким образом, учащиеся не только пытаются вспомнить и запомнить свои слова и товарищей, но и задать все виды вопросов.

Ещё одна из наиболее удачных игр – это «**Крестики - нолики**». На доске рисуется поле для игры, где в пустые клеточки вписываются слова из урока, которые дети должны запомнить. В клеточке, где учащийся хочет поставить крестик или нолик, он должен назвать слово. Если он не знает слова, он выбирает другое слово, но есть шанс проиграть, поэтому ученик старается заполнить со следующим кругом те слова, которые ему необходимы, чтобы выиграть. Первые несколько пробных раз играет весь класс, предварительно разделённый на 2 части, затем игровое поле меняется, и дети играют 3 раза в парах. Затем подводятся итоги.

Игра «**Домино**» тоже приветствуется среди детей. Учитель заранее готовит карточки для домино. Слова, объединённые одной темой, разбивают пополам. С одной стороны карточки написана вторая половина первого слова и начало следующего. Количество раздаваемых карточек зависит от количества детей и количества слов. Эта игровая деятельность даёт учащимся не только возможность запомнить слова , но и их написание.

Для тренировки написания слов мы так же проводим маленькие диктанты на доске по группам. Или же на доске заранее написаны слова с пропущенными буквами. Учащиеся по командам на скорость должны по цепочке вставить пропущенные буквы. Побеждает та команда, которая первая правильно и верно заполнит пропуски. Иногда учащимся предлагается кроссворд с набором букв, среди которых нужно найти слова, изучаемого урока и дать определение найденным словам.

**При работе с текстом** так же используются разные игровые моменты. Они нужны для подробного разбора текста при подготовке к пересказу с использованием правильной грамматики и новой сложной лексики. Если текст информационного характера, например, про разные виды животных, цветов, спорта и т.д., то детям предлагается выбрать карточку, где сказано, про что он должен объяснить так, чтобы другие смогли догадаться, что он имеет в виду. Кто больше слов угадает, получит отметку отлично, при условии, что подглядывать в учебник нельзя для уточнения какой-либо информации. Такой игровой момент так же подходит для таких тем, как описание внешности, разных видов спорта, исторических событий и т.д. Особенно учащиеся любят описывать своих товарищей, друзей, одноклассников.

Для того, чтобы больше мотивировать учеников, в нашей школе мы приводим игры по страноведческим темам, по английским традициям, обычаем и праздникам между группами одного класса, обучаемых у разных учителей и включающая в себя **принцип викторины**. Проводятся данные игры в конце изучаемой темы по усвоенному материалу учебника. Так же прилагаются некоторые вопросы для самостоятельного обучения. Иногда нужно самостоятельно подготовить некоторые задания для своих соперников по предложенному дополнительному заданию.

В 8-9 классах мы проводим небольшие **дискуссии** для подготовки **тем проблемного характера** к итоговому экзамену ГИА. Это такие темы, как: «Выбор будущей профессии», «Компьютерная зависимость», «Проблемы молодёжи», «Проблемы окружающей среды», «Обучение за границей: за и против», «Как быть в форме» и много других тем. Для введения в дискуссию и повышения мотивации предлагаются скандальные и возмутительные видео на английском, подготовленные учителем заранее. Все сразу видео не показываются. Сначала одно видео, которое длится не более минуты. Все последующие видео буду представлены в зависимости от ведения разговора. Но к такому уроку нужна тщательная подготовка учителя. Иногда дети сами приносят свои видео в подтверждении своих идей и мыслей, так как они всегда знают, что такие дискуссии проводятся в конце изучаемой темы. Если тема подразумевает обсуждение за и против, то учитель заранее делит на группы и сообщает, какая команда будет выступать за, а какая против. Цель данных уроков одна. Учащиеся, из всего обсужденного, должны представить своё монологическое высказывание по данной теме с пройденной лексикой по теме. Таким образом, мы готовимся к сдаче устной части ГИА в 9 классе по английскому языку.

Одной из любимых видов работы в старших классах является просмотр и обсуждение маленьких коротко метражных смешных серий **ситкомов** про жизнь подростков, про их взаимоотношение друг с другом, образе жизни и учёбе. Серия длится не больше 15 минут. Учащиеся должны выполнить задания в течение просмотра и после просмотра. В этом виде работы учащиеся любят обсудить подростков из сериала, их манеру поведения, их внешний вид, образ жизни и какие-нибудь глупые выходки героев и предположить, что будет дальше.

**Но помните**, что прежде чем предложить игру, спросите сами себя: зачем нужна эта игра, что она дает. Игра ради игры – это потерянное время. Преподаватель должен всегда четко ставить перед собой дидактическую цель. А так же нельзя пытаться решить одной игрой две задачи: отработать новый грамматический материал и выучить новые слова. Удовольствие от игры ученики, может, и получат, а вот пользы никакой не будет. Нужно определить, какая главная цель и ее и добиваться. Если необходимо отработать новую грамматическую структуру, то лексика должна быть хорошо знакома. Ели же задачей учителя в игре является запоминание новых слов, то делать это надо на хорошо усвоенном грамматическом материале.

Подводя итоги, хочется отметить, что игровые и развлекательные моменты очень необходимы для повышения мотивации при обучении английскому языку. Они дают возможность сравнять способности детей, объединить их в борьбе с трудностями и побудить желание выучить, как можно лучше, чтобы не проиграть самому и не подвести команду. Как говорил *В.А.Сухомлинский* «Игра - это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток  представлений, понятий об окружающем мире. Игра – это искра,  зажигающая огонь пытливости и любознательности».

Список литературы

1. Аникеев Н.П. Воспитание игрой. – М.: Знание, 2002. – 204 с.
2. Конышева А.В. Современные методы обучения английскому языку. – Мн.: ТетраСистемс, 2003. – 175 с.
3. Леонтьев А.А. Педагогическое общение. – М.: Просвещение, 2001. – 202 с.
4. Стронин М.Ф. Обучающие игры на уроках английского языка. – М., 2002. – 243 с.
5. <http://что-означает.рф/%D0%B8%D0%B3%D1%80%D0%B0>
6. <http://volnakz.com/psihologiya-pedagogika/igra-v-pedagogicheskom-processe>

**Ситуации речевого общения на уроках английского языка.**

*Сафарова Дина Рафаэльевна,*

*учитель английского языка*

*ГБОУ СОШ №608*

В качестве цели обучения иностранному языку выдвинуто обучение общению. Ситуация является формой функционирования общения, единицей общения, которое предполагает, что процесс обучения строится как модель процесса общения. В коммуникативном обучении ситуации используются не на завершающей стадии усвоения материала, они не приложение к обучению, а его сущностная основа на всех стадиях освоения материалом.

Ситуация должна стать единицей организации и основой управления процессом обучения иноязычному общению.

Ситуация – сложный феномен и требует широкого и глубокого подхода к его исследованию. Важное значение приобретает нахождение критериев, с помощью которых можно методически верно смоделировать ситуацию речевого общения.

Как известно, успех в обучении иностранным языкам определяется правильной организацией учебного процесса. Вовлечение школьников в активную речевую деятельность на уроке – задача учителя. И поэтому одним из наиболее эффективных средств раскрытия творческого потенциала учащихся является обучение общению. Научить школьников общаться естественным образом на иностранном языке в условиях учебного процесса – проблема сложная и неоднозначно решаемая.

В общении реализуются различные формы деятельности (учебно-познавательная, общественно-политическая, трудовая, спортивная, художественная, бытовая). Содержанием общения выступают проблемы, основой которых являются предметы обсуждения.

Опыт работы в школе показывает, что высказывания учащихся в ходе беседы, когда обсуждается какой-либо вопрос, приобретают естественный характер, если совместная деятельность организована в рамках группового общения, чаще всего представленная монологической и диалогической речью учащихся.

Рассмотрим основные функции учебно-речевой ситуации в учебном процессе. На уроке учебно-речевые ситуации призваны выполнять две основные функции: стимулирующую и обучающую. Эти ситуации должны создаваться с учетом основных условий формирования речевых навыков и умений, только в этом случае может быть реализована их обучающая функция. Часто бывает и так, что созданная учителем на уроке ситуация может стать ситуация молчания или формального участия (боязнь получит плохую отметку). Психологи установили, что в подростковом возрасте интересные для ребят разговоры – это, во-первых, такие, в которых сообщаются новые факты и сведения из разных областей; во-вторых, это разговоры об отношениях, поступках.

Очень важно обеспечить содержательность высказываний на изучаемом языке, исключить высказывания, не имеющие связи с действительностью, не соответствующие ей. Необходимо постоянно привлекать внимание ребят к тому, о чем говорится: “Is it really so?”, “Do you agree?”, “You don’t say so!”, “How so?” и другие.

Общение на уроках в основном осуществляется преимущественно в таких организационных формах: учитель- ученик, учитель- класс, иногда ученик - ученики. Мы часто общаемся с членами семьи, с соседями по дому, с одноклассниками, с приятелями и нужно перестать воспринимать речевое общение, как метод обучения устной речи.

Необходимо научить учащихся тому, чтобы они могли успешно корректировать высказывания друг друга (исправлять, задавать уточняющие вопросы).

Это на перовом этапе. На следующем этапе коммуникативные действия можно реализовать с помощью

**реплик – согласия или несогласия**:

Right you are; I think the same; As for me I think…; I am afraid you are mistaken; I like it

**Реплик, дополняющих говорящего**:

More than that; besides; to make the things worse…;

**Фраз, уточняющего характера**:

As for me, I think…; I suppose…; I believe…

**Обобщающих суждений:**

On the whole; in general; summing up all you’ve just said; let’s come to a conclusion; so what is the result?

**Эмоциональных реакций:**

That is rather strange (awful, nice); Brilliant; So many; Great; Well done

**Иронических реплик типа:**

So there you are! Why should you?

**Реплик, выражающих просьбу:**

May I…? Can you…? Will you…? Please, don’t do it

**Реплик, дающих отрицательную оценку:**

I find it bad; I find it not very good

**Реплик удивления:**

Is it? Do you? Are you? Really? How so? You don’t say so.

Анализ группового общения позволяет заключить, что свободная беседа учащихся не всегда имеет четко поставленную цель. Дискуссия сама по себе трудна и требует проявления многих качеств участников дискуссии. В ролевой игре все эти качества обнажены. В ролевой игре все эти качества обнажены. В ролевой игре предлагаются достаточно точные и легко доступные учащимися ориентиры для группового речевого взаимодействия.

На начальном этапе обучения ученикам трудно думать о технологии проведения групповой дискуссии. Игра же позволяет сделать этот процесс более естественным и интересным.

Неформальные отношения в группе, которые устанавливаются при ролевой организации учебного взаимодействия, также способствуют этому. Ролевая дискуссия в легкой и непринужденной форме позволит учащимся снять коммуникативные барьеры в общении, увеличить объем их речевой практики, поможет каждому спланировать своё высказывание, а всех вместе – объединит сюжетом, организационными формами, правилами и т.п., заложит основы технологии группового дискутирования.

В результате анализа , что наибольшие возможности в воплощении речевых ситуаций открываются в игровой деятельности детей. На младшей ступени обучения учащимся нравятся воображаемые ситуации с элементами ролевой игры. Именно на этом этапе речевые ситуации позволяют повысить их учебный эффект. Уже в 5 классе можно предлагать простые ситуации:

“Вы встретились с туристом из Великобритании. Давайте познакомимся с ним поближе” Диалог “Знакомство”

При изучении темы **“Внешность”**: “ К нам в класс пришел сотрудник милиции. Разыскивается преступник. Дается описание внешности преступника” Учащиеся пытаются догадаться о ком идет речь.

Ситуации можно моделировать различными способами: с помощью наглядности, словесного описания, инсценирования. Например, в 5 классе при изучении темы **“Семья**” учащиеся приносят фотографии членов своей семьи. Можно предложить следующие задания:

- Наташа, покажи нам фотографии членов твоей семьи и расскажи о них. Класс должен быть готов задать вопросы.

Тема “**My Flat**”. Даю описание дома Снежной королевы или других сказочных персонажей. Ученики делают зарисовки, затем рассказывают что у них получилось. Дается картинка, где женщина занимается домашними делами, затем дается речевая задача: “Это твоя мама. Познакомь меня с ней и расскажи немного о вашей квартире”. Так при изучении темы “**Досуг**” можно предложить следующие ситуации: “Нина очень любит готовить. Это её хобби. Вы были у нее на дне рождения, и вам очень понравился её торт. Попросите Нину рассказать рецепт приготовления торта”

“Вика очень любит музыку. Послушайте её рассказ о своем увлечении и задайте ей вопросы” Некоторым учащимся в индивидуальном порядке можно предложить программу телевидения. “Посоветуйте, что можно посмотреть по телевизору”. Следует приучать школьников не замыкаться в рамках изученной темы, а расширять свои высказывания, связывать их с ранее изученными темами. Не следует навязывать содержание высказываний. Например, при изучении темы “Путешествие” повторяются темы “Мой город”, “Мое село”. Предлагаются ситуации: “Ваши планы на выходные”, “Ваши планы на ближайшие каникулы”, “Ты сидишь в вагоне поезда. Опиши, что ты видишь из окна”, “Помоги маме упаковать вещи для путешествия”

Речевые ситуации рассматриваются как модель жизненных ситуаций, в которых учащиеся определенного возраста много и охотно говорят то, что требует от них соответствующая возрасту программа обучения иностранному языку. В некоторых ситуациях люди общаются почти автоматически. Обучающие и воспитывающие возможности ролевого общения могут быть реализованы в полной мере при условии правильного распределения ролей.

В процессе обучения от ученика не требуется, чтобы он выступал в роли учителя, космонавта и т.п. Но эти роли привлекают учащихся. Исполняя определенную роль, учащиеся высказываются от имени своего персонажа, оценивая события и факты с его позиции. Возможность оценивать события и факты с различных позиций расширяет социальный опыт учащихся, учит общению. Часто на уроках ученики выступают в роли учителя, и им это очень нравится. В своей работе я стараюсь применять такие приемы обучения, которые помогают повысить эффективность урока.

Речевая ситуация должна (по возможности) быть адекватной реальной ситуации общения; предельно ясной учащимся; воспитывать у них внимательное отношение к одноклассникам, чувство коллективизма, инициативности; должна стимулировать мотивацию учения; вызывать у школьников интерес к заданию, желание хорошо его выполнить. Предлагая ситуации общения, необходимо учитывать языковую подготовку учащихся. Так, работая над темой “**Покупки**” предлагается ситуация: “Вы пришли в магазин и делаете покупки в одном из его отделов” другой ученик делает покупки в другом отделе. Затем учащиеся меняются ролями. Более слабым учащимся можно предложить просто наполнить сумку продуктами.

Можно использовать также ситуации, заключающие в себе идею оказания помощи кому-либо. Например: “Help your mother in her work” (to prepare soup, to clean the room) Ситуация в библиотеке: “You are a librarian. Try to help pupils to find books, which they need”

Речевые ситуации способствуют также закреплению лексических единиц, грамматических структур. Нельзя забывать и о том, что в общении участвуют не абстрактные субъекты, исполняющие какие-то роли и осуществляющие совместную деятельность, а живые люди, личности со всеми присущими им свойствами. Включение ученика в иноязычную деятельность общения – не только важная практическая задача, её решение является важным вкладом в формирование личности учащегося. Как уже отмечалось, ситуация – единица общения, “русло” общения. Проявляя активность, ученик формируется как активная личность. Что значит проявлять активность? Это значит не быть равнодушным, простым наблюдателем.

Применение ситуативных картинок помогает активизировать речевую деятельность учащихся. По картинкам можно поговорить, выбирая из накопленного в памяти материала то, что требуется для беседы в данной ситуации. Ученики сами становятся действующими лицами.

Каковы рекомендации к такому виду работы: рассмотреть картинку, с тем, чтобы представить себе ситуацию, в которой будет протекать беседа; постараться вспомнить отдельные реплики, которые можно использовать в беседе в данной ситуации. Учащиеся сам определяют структуру диалога для данной конкретной ситуации. Главное условие общения – не бояться ошибок, не бояться плохой оценки.

Таким образом, практика показывает, что речевые ситуации близкие к реальной жизни помогают повысить эффективность урока, активизировать речевую деятельность учащихся, повысить их интерес к языку, а главное в создании речевых ситуаций и в деятельности учителя – поиск. Учителю предоставлена возможность варьировать ситуации от класса к классу, для разных учащихся в зависимости от их интересов и уровня обученности.

**Список использованной литературы:**

Вайсбурд М. Л., Ариян М. А. Ситуативная роль как методическое понятие – Иностранные языки в школе – 1984 - №5

Елухина Н.В. Устное общение на уроке, средства и приемы его организации – иностранные языки в школе -1995 - №4

Леонтьев А. А. Педагогическое общение – М.; Знание 1979

Мильруд Р. П. Организация ролевой игры на уроке – Иностранные языки в школе – 1987 - №3

Пассов В. И. Основные вопросы обучения иноязычной речи – Воронеж, 1976

Рогова Г. В. Роль учебной ситуации при обучении иностранному языку – Иностранные языки в школе – 1984 -№6

**Развитие творческих способностей у учащихся начальной школы.**

*Лариса Константиновна Жерноклеева*

*Учитель ИЗО*

*ГБОУ СОШ № 282*

Творчество – высшая форма активности, способность создавать новое, оригинальное. Творчество нужно в любой сфере. А для педагогов развитие творческой индивидуальности является одной из важнейших задач обучения и воспитания. На уроках необходимо воспитание эстетического восприятия действительности и искусства, а также практической художественной деятельности.

В своей работе с детьми я стараюсь уделять большое внимание применению методов, которые способствуют более успешному развитию творческих способностей учащихся, обеспечивают активизацию их умственной деятельности.

Развивать творческую активность надо с детского возраста, со школьной скамьи. Этому способствуют уроки изобразительного искусства в начальной школе и дальнейшее развитие этих задач в средней школе. Поэтому на своих уроках я стараюсь развивать способности и склонности учащихся, учу овладевать приемами осознанного решения творческих задач, стараюсь направлять и активизировать творческие способности учащихся через практическую деятельность.

Очень важен индивидуальный подход к ребенку в процессе обучения. т.к. одни хорошо и быстро выполняют поставленные перед ними задачи и их работы выразительны и интересны. А другие ребята могут работать быстро, но работы получаются невыразительны, неинтересны и с ошибками. Кому-то ближе работа красками, кому-то карандашом и т.д. Все это надо учитывать при оценке работ.

А вот развитие творческих способностей не может быть у всех учащихся одинаковым из-за их индивидуальности. На уроках стараюсь каждому ребенку дать возможность самостоятельно проявить себя и получить удовольствие от собственного творческого труда. Работы, которые выполняют учащиеся по собственному замыслу, раскрывают их интересы и склонности. И опять одни рисуют сложные и интересные композиции, а другие выбирают простой сюжет и довольно примитивно их решают. И есть ребята, которые любят изображать одни и те же предметы, темы (например: военную технику), но равнодушны к природе.

Это говорит о том, что каждый ребенок нуждается во внимательном и индивидуальном подходе. Индивидуальную работу с учащимися веду так, чтобы все, особенно слабые, проявляли большее желание и стремление учиться и не отставать от лучших учеников, научить ребенка работать самостоятельно с полной отдачей сил, стремлюсь создавать благоприятные условия для развития учеников с наиболее выдающимися способностями. Для этого я всегда использую наглядность (таблицы, собственные рисунки на доске, примеры готовых работ и т.д.), где показываю последовательность выполнения той или иной работы. Ориентирую ребят по ходу урока на правильное выполнение работы, обсуждаю с классом допущенные ошибки.

Начало каждого урока сопровождаю беседой с учащимися. Часто использую прием, когда сначала сразу объясняю задание и в последствии ребята сами называют тему урока. Им это очень нравится.

Приучаю ребят к прекрасной способности человека, умению фантазировать. В основе этого лежит правда жизни, т.е. человек может фантазировать только на основе увиденного. Этому способствует такая тема, как стилизация растительного и животного мира. Делаем мы это на основе реального мира, т.е. я учу ребят наблюдать за всем окружающим (за растениями, животными). В этом помогает декоративно-прикладное искусство , где стилизация используется в большей мере.

В каждого ученика стараюсь вселить уверенность, что он может фантазировать (творить) и для этого стараюсь внимательно изучать то, что их окружает.

И еще один из способов развития фантазии является выполнение необычных заданий, которые развивают воображение, вырабатывают привычку к собственному решению, умению отойти от образца и работать по собственному замыслу:

* чудо-зверь (диковенное животное );
* сказочные птицы, рыбки;
* волшебные букеты;
* составление орнаментов на определенную тему;
* волшебные кляксы (рисование нитками, кистью и т.д. ).

Вследствие этого при выполнении заданий учащиеся используют различные техники: рисунок пальцами, палочкой, кистью, работу с природными материалами. И эту работу ребят предворяет моя демонстрация многократных возможностей решения задач. Дети составляют композиции: « Сказочное подводное царство», « Веселые снежинки», « Мир бабочек» и др.

Это способствует тому, что каждый может проявить свою индивидуальность, объединяет ребят в общем деле.

Каждый ребенок интересен на уроках как личность со своими чувствами и мыслями, со своим пониманием мира. На уроках дети становятся творцами, они думают, рассуждают, творят красоту и находят радость в этом творении удовлетворении.

Список литературы:

* Кузин В.С. Изобразительное искусство в начальной школе. М., Дрофа: 2000
* Павлинов И.Я Каждый может научиться рисовать. М.: Совхуд. 1966
* Рондели Л.Д. Народное декоративно-прикладное искусство. М., Просвещение. 1984
* Зеленина Е.Л. Играем, познаем, рисуем. М.: Просвещение 1992
* Волков И.И. Приобщение школьников к творчеству. М., Просвещение.1982
* Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. М.,1991- 93с.
* Колесов Д.В. О психологии творчества. Психологический журнал, 1992, № 6

**Роль трудового обучения в выборе профессии и самоопределении обучающегося коррекционной школы.**

*Иванова Ольга Леонидовна*

*ГБС(К)ОУ № 565*

Основную роль в выборе профессии для обучающихся коррекционных школ играет трудовое обучение.

Основная задача трудового обучения состоит в подготовке обучающихся к самостоятельной жизни и труду на производственных предприятиях, не относящихся к системе социального обеспечения. Обучающиеся должны сделать выбор профессии самостоятельно.

Трудность этой задачи в первую очередь обусловлена недостатками психического развития, которые свойственны умственно отсталым детям.

На развитие трудовых возможностей обучающихся коррекционных школ влияет вся система учебно-воспитательной работы, но непосредственная их подготовка к трудовой деятельности осуществляется на занятиях труда в учебных мастерских и во время производственной практики.

В процессе обучения труду обучающиеся приобретают технологические знания, умения, навыки. Уроки труда создают наиболее благоприятные условия для исправления (коррекции) недостатков, присущих умственно отсталым детям в трудовой и познавательной деятельности.

Сравнительно высокие возможности развития мыслительных процессов на уроках труда объясняются, прежде всего тем, что в решении трудовой задачи обучающиеся действуют в соответствии со своими желаниями, а не только выполняют волю педагога. Этим же в значительной мере определяется эффективность нравственного, физического и эстетического воспитания школьников в трудовом обучении.

Таким образом, трудовое обучение во вспомогательной школе не просто один из предметов школьного курса. Его назначение гораздо шире, и влияние на дальнейшую судьбу обучающихся неизмеримо больше. Это накладывает особую ответственность на учителей труда. Значит трудовое обучение играет главную роль в судьбе обучающихся.

Целью трудового обучения в специальной (коррекционной) школе является воспитание любви к труду и уважения к людям труда; формирование у обучающихся в процессе учебы и общественно полезной работы трудовых навыков и умений; побуждение к сознательному выбору профессии и получение первоначальной профессиональной подготовки.

Коррекционная направленность и четкая организация трудового обучения позволяет подготовить большинство выпускников вспомогательной школы к работе по профессиям квалифицированного труда, предъявляющего определенные (более высокие, чем при неквалифицированном труде) требования к интеллекту работающего.

Профессиональная ориентация во вспомогательной школе - это система психолого-педагогических и медицинских мероприятий, помогающих выпускникам.

Наблюдения показывают, что умственно отсталые обучающиеся очень редко выбирают профессию. Чаще всего их профессиональные интересы складываются под влиянием трудового обучения: обучающиеся выбирают те специальности, по которым осуществляются их подготовка в школе, или наоборот не хотят работать по этой специальности.

Трудовые возможности определяются путем педагогической оценки трудовой деятельности и общих качеств личности школьника (темперамента, характера, утомляемости), а также по медицинским показателям.

Выбор профессии осуществляется не под влиянием так называемого внутреннего импульса, а всегда связан с профориентирующими факторами. Школьник может быть ориентирован на определенную профессию со стороны членов семьи, знакомых или товарищей. При этом его возможности часто учитываются неправильно. Определение профессиональной пригодности осуществляется педагогами школы, в несколько этапов.

Первый этап (1-3 кл.) - это просвещение школьников - ознакомление с видами труда, изучаемыми в данной школе. Педагоги начальных классов проводят экскурсии по кабинетам трудового обучения для своих учеников.

Второй этап (4 кл.) - уточнение возможностей обучающихся и завершение профотбора в рамках определенного вида труда. Ознакомление с доступными выпускниками вспомогательной школы видами труда. Начало работы по воспитанию положительного отношения к выбранной профессии. В конце года класс делится на две половины. Девочек определяют в кабинет швейного дела, а мальчиков - в кабинет столярного, слесарного или малярного дела.

Третий этап (5-8 кл.) - профпропаганда той профессии по которой ведется обучение. Изучение способностей и наклонностей школьников с ориентацией на труд по узкой специальности. Учителями трудового обучения на каждого обучающегося в конце каждой четверти заполняются диагностические карты способностей. Это позволяет определить уровень развития и усвоения знаний за год.

Четвертый этап (9-11 кл.) - изучение швейного и малярного дела на основе работы производственного цеха и мастерских. В производственной мастерской школы, на производственном оборудовании обучающиеся изучают работу швеи-мотористки, получают навыки по пошиву изделий и приемов производственного труда. На макетах и тренажерах выполняют отделку помещений, сами создают интерьер. В течение года проводятся экскурсии на производственные предприятия: прядильно-ниточный комбинат, швейное производство, гардинно-тюлевое производство, стройплощадку, заводы по производству строительных материалов, учебные центры. Проводится знакомство обучающихся с трудовым кодексом. Это способствует расширению кругозора по изучаемой профессии. В конце года обучающиеся сдают экзамены по профессионально-трудовому обучению.

Так окончательно происходит их адаптация к профессии, воспитание нужных навыков, привыкания, понимания необходимости выбранной профессии, окончательного самоопределения учащегося.

Общая цель трудовой подготовки школьников конкретизируется применительно к ее составным частям постановкой соответствующих задач:

1.Выработка навыков осознанного отношения к учебе, познавательной  
активности, развитие интеллектуальных возможностей и способностей

• Ученик должен ясно представить конечный результат труда (платье, табурет, окрашенное помещение и др.), спроектировать продукт труда, спланировать трудовой процесс, продумать организацию рабочего места, осмыслить последовательность технологических операций, провести самоконтроль за своим трудом. Все это способствует развитию мыслительных функций.

* Развитие познавательной деятельности осуществляется путем интеграции с другими предметами. Обучающиеся используют знания, приобретенные на уроках математики, естествознания, СБО, ИЗО, развития речи.
* Элементарные экономические знания помогают ориентироваться во взрослой жизни (трудовое законодательство, прием на работу, защита своих прав и др.)
* Развитие мелкой моторики пальцев рук влияет на общее интеллектуальное развитие. При работе с папье-маше ребенок рвет бумагу, работая с бисером осуществляет мелкие точные движения.
* Идет общее физическое развитие. Обучающиеся понимают, что необходимо иметь хорошее здоровье, чтобы выполнить ряд технологических операции и быть в дальнейшем конкурентно способными на рынке труда.

2. Воспитание трудолюбия, формирование положительной мотивации к  
трудовой деятельности

* Навыки, полученные на уроках используются в жизни (ремонт мебели, ремонт одежды, ремонт помещений)
* Возможность зарабатывать деньги при помощи приобретенных навыков
* Возможность экономии домашнего бюджета (самостоятельно выполненная работа позволяет не оплачивать услуги по ремонту мебели, одежды, помещений.. Использование старых изделий
* Изделия, выполненные руками обучающихся носят практический характер (передники передаются в ГПД, ремонтные работы ведутся в школьных помещениях, работы обучающихся используются при оформлении интерьеров и др.)
* Участие в различных профессиональных конкурсах
* Задания обучающимся и оценка результатов труда происходит с учетом индивидуальных особенностей и возможностей каждого ученика

Педагог оказывает помощь в процессе работы.

3. Развитие творческих способностей обучающихся в процессе включения их в техническую деятельность.

* Эстетическое развитие обучающихся. Эстетические вкусы и чувства воспитывает все: и рабочее помещение, и материалы, и инструмент.
* Формирование вкуса, чувства меры
* Развитие дизайнерских навыков
* Участие работ обучающихся в различных районных и городских конкурсах

4. Ознакомление с массовыми рабочими профессиями, формирование  
устойчивых интересов к определенным видам труда, побуждение к  
сознательному выбору профессии, востребованной на рынке труда.

* Профориентационная работа (посещение предприятий, выставок, учебных центров, ПЛ)
* Профадаптация (обучение в ПЛ с сопровождением педагога из школы)
* Психокоррекционная работа
* Возможность получения смежной профессии

5. Формирование и развитие коммуникативных навыков для  
дальнейшей социализации и интеграции в общество детей с  
проблемами в развитии

* Коллективные формы труда (бригадный метод при пошиве изделий, поклейке обоев и др.)
* Речевая деятельность при собеседованиях с работодателями
* Умение вести диалог, задавать вопросы, отстаивать свои интересы при общении с представителями торговли, сервиса, быта.

**Теория и практика российской школы советского периода**

*Анна Андреевна Янскен,*

*учитель математики*

*ГБОУ Лицея №384*

Современный период в истории России характеризуется глубокими социально- экономическими преобразованиями во всех сферах жизни страны, что обусловило реформаторские процессы в общеобразовательной школе. Появление новых типов образовательных учреждений, изменение содержания образования и использование новых глобальных технических средств обучения (компьютер, сети Интернет и т.п.) в ходе последней реформы системы российского образования актуализировали тему использования педагогических методов в школьной практике для достижения желаемых образовательных результатов. В педагогической печати вновь появляются термины «метод проектов», «комплексное обучение», делаются попытки осмысливать данные явления в их англо- американском варианте, не учитывая богатый опыт советской школы 20-х годов. Теория и практика российской школы советского периода являются ценным историко-педагогическим материалом, обращение к которому позволит преодолеть проблемы и трудности современной педагогической деятельности.  
Данная статья посвящена обзору состояния теории и практики советского школьного образования в 1918-1931 гг. в области методов школьной работы, когда была сделана попытка отказа от метода классно-урочного образования и перехода на новые методы в рамках школы как единой общеобразовательной системы страны.

Маркс как-то сказал, что, изменяя мир, человек изменяется сам. Более чем кто-либо другой Наркомпрос старался буквально следовать этому высказыванию. Он стремился создать бесклассовую школу с прогрессивным учебным планом. Новая школа отказывалась от классовой дискриминации, раздельного обучения полов, положить конец зубрежке, физическим наказаниям, экзаменам, балльной системе оценок. Комиссариат строил свои планы на весьма оптимистической оценке своих материальных возможностей и на вере в гибкость и податливость людей, которых он собирался преображать.

Политика и практика на деле были совершенно разными вещами. Революция, гражданская война и интервенция сделали свое дело, и у многих школ едва хватало сил бороться за само существование, не говоря уже о том, чтобы ввводить новый учебный план. Несмотря на жестокую реальность Наркомпрос от своего видения новой школы не отказывается и принимает самое радикальное нововведение - комплексный метод.

*Комплексный метод.*

Новый метод концентрировал внимание не на учебных предметах, а на наборе тем, сгруппированнных под рубриками природы, труда и общества. Для Наркомпроса такой подход олицетворял путь к прогрессивному образованию в социалистическом обществе. Традиционный набор учебных предметов разделял, с точки зрения руководителей, мир на ложные категории, отдавая предпочтение запоминанию ненужных порций информации. С другой стороны, комплексный метод был основан на правдивом представлении реальности. Труд как объект и субъект изучения пронизывал бы каждый урок; правильное изучение прошлого и настоящего гарантировалось бы правильным набором ряда тем: «Как подготовиться к зиме», «Смычка между деревней и городом», «Октябрьское восстание».

В 1923 г. Научно-педагогическая секция объявила о своем намерении сделать комплексный метод обязательным для всех школ к началу 1928/29 учебного года.

*Лабораторный метод (Дальтон-План).*

Наркомпрос ориентировал учителей на еще одно новаторство –лабораторный план, или Дальтон-План.Этот новый метод был обоснован Елен Паркхерст в средней школе города Дальтон (США). Он не отменял предметов (как комплекс), но преображал их преподавание в школе. При этом методе изучение того или иного предмета состояло из ряда контрактов на определенную работу/уроки. Каждый контракт длился около месяца. Все уроки посвящались одной теме. Ученики завершали контракты в посильном для них темпе в лабораториях, закрепленных за определенным предметом. Дальтон-план - это сочетание кабинетного обучения с образовательным процессом, основанным на трех принципах: свобода, самостоятельность, сотрудничество. Все эти принципы объединяются ведущим принципом – принципом гуманизма. В этом суть философии Дальтон технологии.

*Принцип свободы.* Свобода – это право выбора учеником предмета, темы, партнера, источников знаний, темпа, форм и способов работы. Естественно, что сам учебный предмет в основном определяется учебным планом. Но эта свобода сочетается с ответственностью: ученик осуществляет свободное учение, осуществляет самоконтроль, взаимоконтроль, но окончательно уровень достижения цели оценивает учитель по каждому свободно выполненному заданию. Каждый ученик индивидуально отчитывается перед учителем. Таким образом, свобода сочетается с ответственностью.

*Принцип самостоятельности.* Самостоятельность – это выбор учеником уровня самостоятельности познавательной деятельности и маршрута своего развития, самостоятельность действий принятия решения и ответственности за этот выбор.

*Принцип сотрудничества.*Сотрудничество – это выбор формы учебно-познавательной деятельности: индивидуальной, парной, в малой группе. Ученик имеет право обращаться за помощью к кому угодно: к учащимся, родителям, учителю. Он не должен бояться признать, что чего-то не знает. Это дает возможность учащимся учиться уважать другого человека, уметь его выслушать, понять, найти с ним контакт, учиться принимать совместные решения, доверять друг другу, учиться помогать другим, отвечать за работу в группе. По поводу помощи важно отметить, что она состоит в том, чтобы указать, где и как искать ответ на вопрос.

Все эти исходные позиции философии рассматриваемой технологии реализуются через дальтон-план, включающий в себя задания, лабораторию и «дом».

Учитель в каждом классе не читал лекций, а отвечал на вопросы учеников как друг. К тому же старшие и более умные ученики помогали остальным. Советские педагоги предложили, правда, одно изменение, чтобы приспособить этот метод к советской действительности. Они предложили заключать проекты с группами, а не с отдельными учениками. Задания составляют содержательную основу технологии Дальтон. Они должны носить творческий характер. В каждом задании определяется задача (проблема), а сами задания формулируются на уровневой основе. Могут быть задания исследовательского характера с постановкой эксперимента, разработкой проекта и т.д. Задания могут ограничиваться учебной программой или выходить за ее рамки. Выполнение задания не только проверяется учителем индивидуально у каждого ученика, но и дается проверочная работа для всех. Собственно говоря, именно результаты этой работы и оцениваются. За каждое задание отметка не ставится, а только отмечается его выполнение и дается устная оценка учителем.

К самим заданиям предъявляются следующие требования:

* задания носят уровневый характер;
* задания охватывают достаточный объем учебного материала;
* четко формулируется цель задания, а значит и результат его выполнения;
* задание должно быть понятным и интересным ученику;
* задание рассчитано на возможность ученика самостоятельно справиться с ним. Для этого в задании даются указания, литература, сроки выполнения;
* задания предполагают различные формы их выполнения, возможность сотрудничества с другими;
* в заданиях предусматривается возможность для учета, самоконтроля и контроля (например, выступление в группе и др.);
* ученику в процессе выполнения задания должно быть ясно, когда и к кому можно обращаться за помощью;
* содержание задания предполагает предварительное и последующее обсуждение.

Лаборатория - это время в расписании ученика, отведенное для самостоятельной работы над заданием, а также для участия в учебных занятиях.

«Дом» – это условия, приближенные к домашней свободе: наличие места, где ученику комфортно работать; свобода выбора с кем выполнять работу; наличие группы консультантов и т.д.

Системы действий учителя и учащихся.

Одним из важных вопросов в аспекте реализации исходных теоретических позиций является вопрос о формах реализации Дальтон - плана. Можно выделить четыре формы реализации Дальтон - плана. Системы действий учителя и учащихся будут рассмотрены нами в рамках каждой из четырех форм. Это позволит достаточно четко выделить специфику каждой формы:

Классное учебное занятие – это занятие, имеющее своей целью главным образом усвоение теории и отработку умений и навыков, их закрепление. Могут быть лекции, контрольные уроки, уроки коллективной рефлексии, т.е. это – составная часть классно - урочной системы. В школе Дальтон вводились иногда и определенные табу, например, классное учебное занятие не рекомендуется пропускать. Основными признаками коллективного урока являются: наличие проблемы, которая возникла у большинства учащихся во время практической деятельности; учитель – организатор и участник процесса обсуждения; ученик – участник и субъект организационной деятельности; результатом коллективного урока является некое решение проблемы (для каждого может быть своя) с выходом на последующую деятельность через возникшие вопросы и затруднения.

*Практика.*

Многочисленные источники свидетельствуют о провале наркомпросовской политики. Учителя начальных и средних школ, как правило, продолжали обучение по старому учебному плану и пользовались традиционными методами. Во многих случаях комплексный метод оставался лишь на бумаге. Это происходило из-за ужасных условий, в которых работали учителя, нехватки в школах всего: от парт, тетрадей, карандашей до учебников и рабочих программ. Одна учительница писала в те годы:

Моя школа без стекол,

И без крыши здание.

Но по комплексу веду

Я преподавание.

В одном из номеров «Учительской газеты» за 1927 г. была помещена карикатура, изображавшая спящего учителя, которому снились различные животные, растения, машины, инструменты и другая всячина, а подзаголовок гласил: «Ему снились страшные сны: как это комплексировать?». Значительная часть учителей продолжала учить по-старому, потому что они просто не умели иначе. Для них класс оставался местом передачи специфических учебных навыков и определенного объема знаний. И особенно многие учителя средней школы стремились подготовить своих воспитанников к поступлению в техникумы и вузы. Многие школы начинали учебный год в октябре или ноябре (после сбора урожая), а заканчивали рано(до посевной).Высок был уровень непосещаемости из-за болезней, удаленности школы от дома и многочисленных религиозных праздников. Родители, более, чем учителя, приняли новые программы в штыки. Они хотели, чтобы их детей наставляли в должном поведении и религии. Учителя, которые пытались сделать что-то другое, представлялись родителям «тупицами», которых прислали большевики, «стыдящиеся учить сами». С.Т. Шацкий обнаружил, что крестьяне весьма критично отзывались о школе, которая пыталась следовать инструкциям Наркомпроса. «Ученики поют, играют, рисуют, смотрят на лягушек. Разве нас так учили? Мне, скажем, в школу идти, а я не хочу, мать меня тащит, я плачу и иду. Вот это настоящая школа, а вы только «ду да ду», так и продудите всю школу». Подобная негативная реакция родителей понятна. Они ценили грамотность, но не образование, хотели чтобы школа приучала к дисциплине и не хотели чтобы занятия проводились во время посевной, уборки урожая и религиозных праздников. Они сомневались в нужности обучения после первых двух классов, когда грамотность была освоена, и начиналось образование как таковое.

Видя провал нововведения в 1926 г, научно-педагогическая секция стала разрабатывать учебный план и программы с упором на содержание традиционных учебных предметов. Начальная школа должна была обучать чтению, письму и счету, видя в этом «одну из главных задач школы». Для первых трех классов средней школы Наркомпрос теперь предлагал преподавание иностранного языка, химии, литературы, естественных наук и обществоведения независимо от каких бы то ни было комплексных тем. В августе 1931 г. ЦК ВКП взялся диктовать школьную политику. «ЦК считает, что коренной недостаток школы в данный момент заключается в том, что обучение в школе не дает достаточного объема общеобразовательных знаний и неудовлетворительно разрешает задачи подготовки для техникумов и для высшей школы вполне грамотных людей, хорошо владеющих основами наук». Это решение фактически положило начало восстановлению политики традиционного учебного плана. Таким образом, переход на классно-урочную систему обучения в масштабах страны произошел в начале 30-х годов, создав возможность для получения массами неграмотных граждан страны начального образования. Так реализовались на практике гуманистические и демократические цели народного образования в советской России. На фоне исторических изменений в стране и школе происходил генезис методов обучения, которые развивались на протяжении всего исследуемого периода в соответствии с законами диалектики как процессуально-педагогические явления.

*Влияние «методов школьной работы» на дальнейшее развитие советской педагогики.*

Методы обучения и воспитания, применявшиеся в практике работы российской школы 20-х годов, получили обобщенное название «методы школьной работы». Такой термин использовался как по отношению к различным модификациям традиционных методов обучения в рамках классно-урочной системы, так и при оценке адаптированных к отечественной практике зарубежных методик (Метод проектов и Дальтон-план.) Методы школьной работы явились, по своей педагогической сути, попыткой российских педагогов максимально адекватно ответить на новые запросы и потребности в сфере образования.

Учитель и ученик - это фундаментальные компоненты педагогического процесса. Новая школа России искала гуманные, демократические пути их взаимодействия, отличавшиеся от старой школьной практики. Учитель - старший товарищ, друг, наставник, консультант; ученик - партнер и сотрудник в открытии нового, получении знаний и опыта, требуемых для реальной сегодняшней жизни. Учет интересов ребенка, «школа для ученика» -вот основные принципы подхода к организации обучения в первые годы после Октября, которые определяли также и поиск соответствующих методов обучения. Однако следует отметить, что приоритет классового принципа выдерживался постоянно, изменялось соотношение возможностей индивидуально-личностного развития и овладения определенной суммой формальных знаний. Особенностью классно-урочной системы в 20-е годы в советской школе можно считать снижение ее роли до прикладного уровня организации повторительных уроков и полулегального существования.

В этот период наблюдается повсеместная утрата дореволюционного позитивного опыта работы в рамках классно-урочной системы. Интеграция элементов классно-урочного образования с методами школьной работы, рекомендуемыми Наркомпросом, происходит в этот период на практике, в реальной педагогической деятельности учителей массовой школы. Наиболее продуктивно это сочетание методик используется Дальтонским лабораторным планом, имеется богатый опыт ленинградских школ в этом вопросе. Как отмечала автор метода Е.Паркхерст: «Для осуществления Плана нет необходимости ни уничтожать деления на классы (это единицы организации в школе), ни отказываться от программы как таковой». (214,с.33).

Методы школьной работы после Постановления 1931 года, получили негативную оценку, как факты периода «методического прожектерства» в педагогике. Они разделили судьбу педологии, забытой на многие десятилетия и получившей также негативную оценку в 30-х годах. Гуманистические идеи периода 20-х годов, нашедшие воплощение в практике советской школы, реализовывались в дальнейшем в рамках классно-урочной системы в деятельности лучших отечественных педагогов.

Произошло разделение на однозначно негодные для отечественной школы, как построенные на чуждой философско-мировоззренческой базе (Дальтон-план и Метод проектов) и «условно» пригодные, но в рамках классно-урочной системы (исследовательский, метод экскурсий, трудовой метод, лабораторный метод и т.п.). Подобный подход можно проследить в различных работах по истории педагогики исследуемого периода (Ф.Ф.Королева, А.П.Пинкевича, Н.А.Константинова, Е.Н.Медынского и др.). Работы Р.Б.Вендровской, Ф.А.Фрадкина, З.И.Равкина, Л.А.Степашко, Г.Ф.Карповой, Н.В.Турчиной и других авторов с иных позиций определяли достоинства и недостатки методов обучения 20-х годов.

Новый подход к данной проблеме стал возможен на основе теории педагогического метода (автор В.Б.Ежеленко), где педагогический метод понимается как «практика, процесс достижения педагогической цели. Един по строению и природе с педагогическим процессом, но не тождественен ему. Метод педагогический и педагогический процесс различаются формирующими потенциалами, а также функционально, телеологически, местом, временем, продолжительностью, формами реализации и т.п. Признаком метода, позволяющим вычленить метод из педагогического процесса как часть из целого, является педагогическое средство» .

Богатство педагогической практики исследуемого периода позволяет достаточно широко рассмотреть различные аспекты педагогических методов (методик), применявшихся в школьной работе. Основополагающим при анализе методов обучения мы считаем фактор цели образования в педагогике данного периода. В начале исследуемого периода российской истории образование рассматривалось как главное средство всестороннего развития личности, возможность раскрытия гармоничной природы человека. Идеологические ориентиры, классовая теория развития общества, предполагавшая усиление классовой борьбы по мере приближения к социализму, изменили телеологическую ориентацию российского образования. Смещение акцентов в целеполагании затронуло всю структуру системы народного образования, коренным образом изменив ее к концу исследуемого периода. Образование перестает ориентироваться на отдельную личность, соответствовать ее потребностям, интересам и склонностям, а переходит на функционально-профессиональный подход, оперируя понятиями и категориями народнохозяйственного плана. В соответствии с целями образования изменяются и методы обучения.

Принципиально важен пространственно-временной аспект анализа для данной исторической ситуации. Разделение методов по месту проведения учебных занятий проводилось авторами методик и находило выражение в названии методов. Наиболее известные - лабораторный метод, студийная форма, выполнение общественно-полезных заданий на основе комплексного метода. Специфичность работы по данным методикам определялась использованием детской активности по овладению знаниями и новой обстановкой, отличной от традиционного школьного класса, который современники событий сравнивали с монастырскими школами средних веков. При лабораторном методе (бригадно-лабораторном, звеньевом, групповом и студийной работе) содержание образования не менялось или изменялось в очень незначительной степени. Экскурсионный метод, исследовательский и трудовой методы предполагали совмещение занятий как в школьных классах, так и в производственных мастерских и на различных объектах народного хозяйства. Наибольшее использование данные методы получали в сельских и небольших городских школах, где создание лабораторий или студий по материальным причинам было невозможно.

Временной фактор в данном анализе мы рассматриваем с позиций физического (реального) времени, то есть периода развертывания того или иного метода в процессе обучения и исторического времени, понимаемого как соответствие педагогической сути метода (методики) ожидаемым результатам. Традиционная классно-урочная система обучения отводила на реальное осуществление методики 45 минут. Педагоги - практики ощущали недостаточность учебного времени урока для реализации своих замыслов. В начале XX века начинают появляться сдвоенные уроки или уроки, объединенные по логике учебных предметов или тем изучения.

Дальтонский лабораторный план, оставаясь в рамках школьной лаборатории, максимально раздвинул временные границы занятий школьников, используя регулятором учебного времени детский интерес и разумную целесообразность. Логика изучения учебных предметов соответствовала логике данной науки.

Метод проектов перемещал центр детских интересов на реальные явления жизни, своеобразно раздвигал границы класса, выводя ребенка за пределы традиционных школьных занятий с обязательным набором элементов. Границы школы расширялись за счет включения в образовательное пространство окружающей ребенка жизни. При реализации Метода проектов изменялись пространственные границы и временные параметры, которые определяли необходимое количество часов учебных занятий и трудовой деятельности вне стен школы. Содержание образования и группировка учебного материала также соответствовали реальной, осознаваемой ребенком потребности в научном знании.

Однако, при ярко выраженном гуманистическом подходе к обучению детей Методом проектов, ранней социализации ребенка и адаптации его к жизненным реалиям, следует отметить затрудненность опережающего развития учащихся, ориентирующихся на потребности сегодняшнего дня, объективную невозможность без постоянной помощи учителя определить свои будущие образовательные запросы. Метод проектов требовал для своей успешной реализации, как обязательное условие, минимально подготовленных учеников и достаточно развитые образовательные потребности общества, семьи, личности. Для чего также требуется определенный культурный уровень основной массы населения страны, который создается поколениями людей, получивших обязательное начальное обучение. Можно отметить несовпадение педагогической сути методов обучения, рассчитанных на индивидуальное развитие, раскрытие личностного потенциала учащихся и запросов государства к сфере образования на получение учащимися в массовом порядке устойчивых формальных знаний в короткие сроки и при минимальных затратах. Адекватным решением данного вопроса был переход на традиционную форму классно-урочного обучения, отвечавший конкретным образовательным целям данного исторического момента.

Таким образом, можно отметить, что поиски российской школы в области методов обучения в исследуемый период шли в направлении их соответствия образовательным целям, заявленным государством. Основная масса неграмотного населения страны полностью разделяла ориентацию государства на получение минимальных учебных знаний, умений и навыков и реализации своих конституционных прав в этом вопросе. Индивидуальных, личностно-развивающих запросов на образование в стране, в силу исторически сложившегося культурного отставания, в массовом масштабе не было сформировано.

Конкретизация целей образования и адекватная реакция школьной практики на эти цели позволили достичь массовой грамотности, определенного культурного уровня и решить проблемы экономического развития страны в короткие исторические сроки при минимальных материальных затратах. Известная стабильность образовательной системы любой страны, России в том числе, на фоне сложных политических событий и идеологического давления не позволили педагогам своевременно повлиять на развитие традиционной модели классно-урочного образования для ее большей индивидуализации и применения личностно-ориентированных методик. Это привело, в дальнейшем, к ряду негативных изменений в образовательном процессе в школах страны, снизив позитивные итоги развития учащихся. Своевременная и исторически оправданная корректировка целей образования, запросов семьи и ребенка на получение достаточного и достойного уровня знаний и учебных умений, продвижения ребенка по пути личностного развития и соответствия развитию современной цивилизации является необходимым условием для выбора адекватных методов обучения.

Таким образом, при выполнении исследования и решении поставленных в нем задач, подтвердилась предварительная гипотеза о соответствии избираемых методов обучения реальным целям образования, поставленным перед школой государством и обществом. Эволюция методов школьной работы, замена их классно-урочной системой обучения и достижение устойчивых образовательных результатов массовой школой страны подтверждают закономерность и педагогическую оправданность принятого решения.

*Заключение*.

Опыт российской школы исследуемого периода может стать достойной базой для развития и совершенствования учебных методов отечественной педагогики в новом тысячелетии, при учете закономерностей диалектического развития педагогического процесса и его соответствия историческим и социальным реалиям развития общества. Применение методов комплексного обучения, метода проектов и элементов бригадно-лабораторного метода возможно для оптимальной организации учебного процесса в современных условиях использования в школе новых технических средств. Обучению в малых группах с учетом специфики адаптации к школьным условиям учащихся, имеющих затруднения в учебе, могут содействовать методы бригадного или звеньевого обучения 20-х годов. Социальная педагогика в настоящее время использует варианты планирования учебной работы в соответствии с индивидуальными возможностями учащихся. Потенциал индивидуализированных методов обучения можно увеличить за счет большего включения, адаптированных в 20-е годы XX века в советской школе, элементов Дальтонского лабораторного плана. В систему дополнительного образования учащихся возможно включение метода проектов с учетом его позитивных развивающих компонентов. Выполнение совместных проектов поможет объединить разновозрастные коллективы детей и устранить многие негативные моменты в практике обучения. Таким образом, наработки советской школы в исследуемый период в области методов школьной работы могут содействовать развитию и совершенствованию современного педагогического процесса.

**Список литературы**.

1. Авксентьевский Д.А. Общественно- полезный труд и метод проектов в школе. М. 1926. 82с.

2. Автухов И. Общие методы школьной работы. М., 1928. 137с.

3. Афанасьев П.О. Активно- трудовой метод обучения. -М. ,1923. 35с.

4. Баранов В.Ф. Педологическая служба в советской школе 20-30-х годов.// Сов. педагогика,

5. Холмс Л. Социальная история России:1917-1941

6. Блонский П.П. Трудовая школа. М. ,1919. Т. 1- 114с.

7. Бубнов A.C. О системе народного образования.

8. Васильева З.И. Исторические ретроспективы педагогической концепции развития личности в России. (Конец XIX начало XX века.) // Историко-педагогическое измерение в образовании. СПб., 1999, с.5-10.

9. Векслер И. По школам Ленинграда. //Нар. Просвещение, 1937

10. Вендровская Р.Б. Очерки истории советской дидактики.- М.,1982. 129с.

11. Голант Е.Я. Методы обучения в советской школе. М., 1957. 152с.

1. Флешмо́б — это заранее спланированная массовая акция, в которой большая группа людей появляется в общественном месте, выполняет заранее оговоренные действия (сценарий) и затем расходится. [↑](#footnote-ref-1)
2. Формейшн - это командные соревнования среди ансамблей, синхронное выступление большого количества танцоров или нескольких танцевальных пар.  
     
    [↑](#footnote-ref-2)
3. Протасов-Бахметев Н.А. Ведомство учреждений императрицы Марии в царствование императора Александра III (1881-1894), СПб., 1894, С. 34. [↑](#footnote-ref-3)
4. РГИА Ф. 759, О. 22, Д. 839, Л. 5. [↑](#footnote-ref-4)
5. РГИА Ф. 759, О. 22, Д. 839, Л. 11. [↑](#footnote-ref-5)
6. РГИА Ф. 759, О. 22, Д. 839, Л. 10. [↑](#footnote-ref-6)
7. Христофорова Н. В. «Российские гимназии XVIII–XX веков», М., 2002 г., С. 78. [↑](#footnote-ref-7)