

ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ В ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Барашикина Светлана Борисовна

Аннотация: в статье особое внимание уделено вопросу личностно-ориентированного обучения детей в условиях ФГОС НОО. Автор определяет индивидуальный образовательный маршрут как условие обучения младших школьников. Определены перспективные приемы, способы работы над естественнонаучными понятиями с детьми. Особое место определено методической подготовке учителя к данному взаимодействию.

Ключевые слова: ФГОС НОО, индивидуальный образовательный маршрут, личностно-ориентированное обучение, технологии взаимодействия, сингапурские технологии, саморазвитие обучающихся.

Abstract: this article pays special attention to the issue of personality-oriented education of children in the conditions of the Federal State Educational Standards of the IEO. The author defines an individual educational route as a condition for teaching younger students. Promising techniques and methods of working on natural science concepts with children are identified. The importance of the teacher's methodological preparation for this interaction is highlighted.

Keywords: Federal State Educational Standards, individual educational route, student-centered learning, interaction technologies, Singapore technologies, self-development of students.

В начальной школе естественнонаучные знания составляют существенную часть предмета «Окружающий мир», который сочетает в себе элементы как естествознания, так и обществоведения. Изучая данный учебный предмет, учителю необходимо следовать социальному заказу, который определён ФГОС НОО: «Формирование ответственного отношения к учению, готовности и способности обучающихся к саморазвитию и самообразованию на основе мотивации к обучению и познанию, осознанному выбору и построению дальнейшей

индивидуальной траектории образования на базе ориентировки в мире профессий, с учётом устойчивых познавательных интересов...». Считаем, что основополагающим подходом является личностно-ориентированный, содержащий в себе следующие принципы: личностное целеполагание, выбор индивидуальной образовательной траектории, метапредметных основ образовательного процесса, образовательной рефлексии. Истоки идеи личностного-ориентированного подхода в образовании были заложены еще Сократом, Аристотелем, Платоном, Сенекой, Плутархом.

Это послужило основой для работ Я.А. Коменского, который утверждал: «Процесс и обучения, и воспитания должен быть организован так, чтобы центр внимания педагога сместился с преподаваемого материала на индивидуальные и возрастные особенности учащегося». Но концепция классно-урочной системы обучения часто не соответствует основополагающим принципам ЛОО, поэтому можно сказать, что идея Коменского опередила своё время.

Под руководством Л.С. Выготского в рамках психологии развивался личностно-ориентированный подход к развитию личности. Он считал, что познавательная деятельность может быть продуктивной лишь тогда, когда задача обучения имеет личностно-направленный смысл, а продуктом такой конструктивной активности должен стать выработанный когнитивный стиль, свойственный только этому определённому ученику. По мнению Л.С. Выготского, личностно-ориентированное обучение – это то обучение, в процессе которого происходит целенаправленное развитие личности. Он отмечал, что там, где человек чувствует себя источником поведения и деятельности, он поступает личностно. Это означает, что личностно-ориентированное обучение – это такое обучение, при котором обучающийся чувствует себя его источником и субъектом [2]. Н.А. Алексеев считает, что именно в России подобные варианты были изначально личностно-ориентированными, потому что в их основе лежало самоопределение учеников во всех жизненных областях [1]. В.В. Сериков отмечает множественность парадигм, которые сложились в процессе разработки личностно-

ориентированного подхода (ЛОП). Им выделены основные принципы, которые часто встречаются в определениях ЛОП:

- объяснительный принцип, раскрывающий механизм личностных образований в процессе обучения и учения;
- этико-гуманистический принцип, нашедший отражение в педагогике сотрудничества;
- принцип свободы выбора в образовательном процессе, предполагающий возможность ученику выбирать приоритеты и образовательные маршруты, формировать личностное восприятие изучаемого материала.

Под личностно-ориентированным подходом принято понимать методологическую ориентацию в педагогической деятельности, позволяющую посредством опоры на систему взаимосвязанных понятий, идей и способов действий обеспечивать и поддерживать процессы самопознания, самостроительства и самореализации личности ребенка, развития его неповторимой индивидуальности [4].

Но параллельно с советскими подходами к личностно-ориентированному обучению осуществлялись исследования и в западноевропейских школах. На Западе К. Роджерс считается основоположником личностно-ориентированного подхода. Под ЛОП он понимал создание ситуации, «в которой ребенок просто не мог бы не учиться сам и делал бы это с удовольствием». Как считал К. Роджерс, учитель должен быть не наставником, а скорее партнером. Важное условие – личностно-вовлеченное учение, невозможное без принятия и усвоения личного опыта. Перед учителем-фасилитатором (посредником) стоит задача – создать особые условия, способствующие развитию личности ребенка. И Г. Олпорт не сомневался в том, что учение должно стать личностно-вовлеченным. Путем экспериментальных исследований он выяснил, что «когда человек занимается чем-то, что увлекает его Я, и ему небезразлично, обнаруживается последовательность, устойчивость, корреляция черт. Когда же Эго не вовлечено, человеку не очень интересно то, что он делает, нарушается устойчивость, распадается единство и черты в одних заданиях проявляются, а в других – нет» [3].

Анализ литературы показал, что определение и модель личностно-ориентированного подхода были схожие, а различия заключались в разных подходах к реализации, разных концепциях. Остановимся на некоторых более подробно.

1. Культурологическая концепция. Ее основоположником являлась Е.В. Бондаревская. Приоритет в данной концепции отдается культурной идентификации, позволяющей человеку в полной мере проявить свою индивидуальность и раскрыться именно как личности. Признание человека субъектом культуры является основой концепции. Е.В. Бондаревская в определении понятия «культура» опиралась на концепцию М.М. Бахтина – В.С. Библиера, где под культурой понимается форма свободного выбора личностью смыслов своей жизни и принятие ответственности за свой выбор, свою судьбу. Культурологическая концепция позволяет учителю создавать культурную развивающую среду, которая способствует саморазвитию человека.

2. Концепция В.В. Серикова. В основе его концепции лежит развитие личностных функций. По мнению В.В. Серикова, развитие личности невозможно без овладения опытом, в процессе которого приобретаются и усваиваются знания и умения. Необходимо приобрести определенный опыт, чтобы стать и быть личностью. И для этого необходимо развивать личностные функции: рефлексия, самореализацию, избирательность, социальная ответственность и другие. В специально созданных ситуациях возможно проявление универсальных личностных способностей. Это ситуации, когда у учеников возникает необходимость думать, строить и выбирать. Проектирование ситуаций также способствует развитию уникальности и самобытности учеников.

3. Наиболее оптимальной считается концепция И.С. Якиманской. Она работает над созданием субъектно-личностного подхода, в основе которого лежит активное творческое саморазвитие учащихся. По ее концепции образовательный процесс требует совместных усилий как учителя, так и ученика, направленных на конструирование, осуществление и оценку развивающих видов деятельности. Для реализации ЛОП создаются особые условия для раскрытия и развития индивидуально-личностных черт ученика. Ученик признается при этом

полноправным субъектом образовательного процесса, и подразумевается признание его личностного опыта и его обогащение. И.С. Якиманская разводит понятия «обучение» и «учение». Цель обучения в современной школе, по ее мнению, состоит в создании особых условий, в которых осуществляется учение.

«Ученик развивается как личность в ходе своей деятельности. Приходя в первый класс, ученик уже является субъектом обучения, так как приходит в школу уже со своим субъективным опытом» – И.С. Якиманская. Она отмечает, что субъектность проявляется в избирательности к познанию мира (содержанию, виду и форме его представления), устойчивости этой избирательности, способах проработки учебного материала и эмоционально-личностном отношении к объектам познания (материальным и идеальным). Первоклассник владеет определенными методами и приемами познания, которыми он пользуется для усвоения новой для него информации. Подтверждением этому являются слова С.Л. Рубинштейна: «Свойства личности проявляются в процессе учебной деятельности».

4. Концепция И.А. Зимней. По ее мнению, «реализация личностно-ориентированного подхода в школе означает прежде всего актуализацию и стимуляцию учеников к саморазвитию. В начальной школе ученик формирует отношение к миру и к себе через учебную деятельность, как ведущую деятельность. Такое отношение реализуется как отношение к содержанию, методам обучения, учителю и классу. В центре процесса обучения и учения стоит сам ученик со своими потребностями, мотивами, способностями, активностью, интеллектом» [4]. Тогда возникает вопрос, какая из этих концепций является наиболее продуктивной для формирования естественнонаучных понятий младшего школьника? Имеются разные точки зрения, на основе концепций авторы предлагают свои варианты.

Т.А. Меняйлова пишет о том, что, безусловно, в личностно-ориентированном обучении есть плюсы: у человека-индивидуума появилось много возможностей для интеллектуального и личностного саморазвития и роста. Автор подчеркивает, что при всех плюсах есть огромный минус: воспитание Лишённого социалистического (коллективистского) воспитания человека, вырастающего эгоистом, нацеленным на собственное развитие и продвижение «по лестнице

успеха», равнодушного к интересам других людей – то есть общества, в котором живёт. Такой человек не ценит того, что ему даёт государство, не нацелен на развитие родной страны. Взяв как можно больше от неё, может спокойно покинуть её [5]. Меняйлова Т.А. ведет рассуждение о том, что «эгоиста, думающего только о своих личных интересах» общество получает из-за многих факторов, а не только из-за личностно-ориентированного обучения.

О концепции личностно-ориентированного обучения пишет и Громова Л.Н., указывая, что личностно-ориентированное обучение опирается на принцип субъектности, и из-за этого имеют место быть некоторые положения:

- учебный материал не может быть одинаковым для всех учащихся;
- ученику дается возможность выбрать то, что соответствует его субъектности при изучении материала, решении задач и выполнении заданий;
- в содержании учебных текстов возможны и допустимы вариативность изложения, противоречивые суждения, проявление разного эмоционального отношения, авторские позиции;
- ученик сам отбирает материал, изучает, анализирует и делает собственные выводы, а не заучивает обязательный материал с заранее заданными выводами;
- неоднозначность учебного материала, проблемность заданий подталкивают ученика к развитию не только памяти, но и самостоятельности мышления и самобытности выводов;
- кроме научных знаний, в содержание образования включаются «метазнания», то есть методы и приемы познания, знания о том, как прорабатывать учебный материал, что позволяет судить о том, что автор опирается на концепцию И.С. Якиманской.

В отечественной педагогической практике получили широкое распространение разные модели личностно-ориентированного обучения: создаются специализированные школы, классы с углубленным изучением предметов, гимназии, лицеи, центры образования, учебно-воспитательные комплексы. Среди форм личностно-ориентированного обучения особое место занимает разноуровневая дифференциация, которая предполагает организацию учебно-воспитательного

процесса на основе индивидуальных особенностей личности в форме группирования учащихся в гомогенные группы, потоки. При условии объединения учащихся в однородные классы с индивидуально-типичными психофизиологическими особенностями и специального создания для таких классов различий в процессе обучения создаются предпосылки для успешного освоения школьной программы посредством организации учебной деятельности ученика на уровне его потенциальных возможностей. В процессе реализации личностно-ориентированного обучения в практике образовательных учреждений возникает ряд проблем, требующих решения на основе теоретического анализа и разработки концептуальных основ дифференцированного обучения:

1. Построение адаптивной модели общеобразовательного учреждения с дифференцированным и разноуровневым обучением младших школьников.
2. Теоретическое обоснование концептуальных основ организации учебного процесса в начальной школе в условиях личностно-ориентированного обучения.
3. Выявление критериев результативности личностно-ориентированного обучения.
4. Реализация системы непрерывного образования «детский сад – начальная школа – основная школа – старшая школа – вуз» в условиях разноуровневой дифференциации.

С учетом различного уровня усвоения естественнонаучных понятий, возможной степени вовлечённости обучающихся была составлена модель личностно-ориентированного обучения при изучении географических понятий. Остановимся на ней более подробно.

В настоящее время мир переполнен информацией, но не всегда информация бывает полезной и конкретной. Зачастую даже в учебниках много лишней информации, а данных для продуктивной работы не хватает. Современному школьнику необходимо учиться работать с информацией, анализировать, обрабатывать и усваивать ее основательно, осознанно, а не поверхностно, учиться пользоваться ею для выполнения практических заданий. Развивать умение работать с информацией необходимо уже в начальной школе. В ФГОС НОО умение

работать с текстом и информацией отмечается как универсальное учебное действие, а в планируемых результатах изучения всех предметов говорится о том, что ученики приобретут первичные навыки работы с информацией.

Очень удобно учиться работать с информацией на уроках окружающего мира, где многим материал, а также понятия, соотносятся с жизненным опытом ребёнка. Но каждый ребёнок по-своему воспринимает и усваивает информацию, а вследствие этого и овладевает понятиями на разном уровне в виду нескольких причин:

- психологические особенности младших школьников (наиболее развито наглядно-образное мышление);
- уровень знакомства с изучаемым понятием (видел ли он объект, слышал или читал о понятии);
- интерес к изучаемому понятию.

Козиной Е.Ф. предложена следующая классификация уровней усвоения понятий:

1. Эмпирический (фактологический, общий, низкий, примитивный). Ребёнок с таким уровнем умеет узнавать, различать, классифицировать информацию, полученную ранее. Данный уровень овладения понятием носит репродуктивный характер. Учащиеся без труда справляются с заданиями: «Подпиши...», «Выбери...», «Покажи...», «Назови...», «Нарисуй...», «Дай определение...». Бальный эквивалент, соответствующий этому уровню – отметка «3» («удовлетворительно»).

2. Операционно-доказательный (описательный, образный, аналитический). Предполагается, что ребёнок на данном уровне способен самостоятельно приводить нужные факты и примеры, необходимые для составления своего доказательства или рассказа. Также учащийся умеет устанавливать простейшие причинно-следственные связи, описывать опыт, процесс или действие. Обычно задания этого уровня носят формулировку: «Опиши», «Из чего состоит...», «Как происходит...», «На что похоже...», «Приведи свои примеры...». Отметка, соответствующая уровню – «4» («хорошо»).

3. Теоретический (доказательный, понятийный). На этом уровне учащиеся уже умеют оперировать понятиями, учатся конкретизировать их, используя новые факты в новых ситуациях. Задания данного уровня могут формулироваться следующим образом: «Докажи, что происходит так», «Почему...», «Из-за чего...», «Дай свое определение...». Отметка, соответствующая уровню – «5» («отлично»).

4. Творческий. Этот уровень овладения понятием наиболее высокий. Предполагается, что учащиеся данного уровня могут разработать новый учебный опыт или прибор для постановки эксперимента. Преимущественно используются задания с формулировками: «Как ты понимаешь...», «Как ты думаешь...», «Предложи новую ситуацию...». Соответствующий балльный эквивалент – отметка «5 + 5» («отлично»).

Индивидуальный образовательный маршрут (ИОМ) определяется учеными как целенаправленно проектируемая дифференцированная образовательная программа, обеспечивающая учащемуся позиции субъекта выбора, разработки и реализации образовательной программы при осуществлении преподавателями педагогической поддержки его самоопределения и самореализации.

Составить индивидуальный маршрут самостоятельно ученик начальных классов еще не может, поэтому здесь на помощь приходит учитель, предлагая различные пути усвоения понятия, из которых ученик выбирает тот, который считает для себя наиболее посильным и интересным. Мы предлагаем помочь составить маршрут обучающемуся, используя технологию геймификации, то есть адаптировать игровые методы к неигровым процессам, это необходимо для большей вовлеченности в процесс изучения географических понятий.

Концептуальная модель *личностно-ориентированного обучения при изучении географических понятий* представляет собой своеобразный конструктор заданий маршрутов, поэтому учитель с ее помощью может получить задания разных уровней. Для этого с помощью слов-помощников (клише), он может сформулировать задание по изучаемому его классом понятию. Например, понятие «полезные ископаемые». Задания лёгкого уровня «Рассмотри полезное

ископаемое; определи его цвет, структуру». Задания среднего уровня: «Соотнеси изображение и название полезного ископаемого». Задания сложного уровня: «Создай кроссворд о полезных ископаемых»).

Особенностью нашей модели является наглядность и простота в использовании. Учитель может использовать модель разными способами:

- 1) составить разноуровневые задания (если того требует специфика урока);
- 2) организовать работу непосредственно по маршрутам.

Работа по модели строится в несколько этапов:

1. Диагностика обучающегося.

На этом этапе предоставляется несколько заданий общего характера для определения уровня, начальной точки маршрута. Мы предлагаем использовать на данном этапе несколько вопросов, выясняющих, знакомы ли ученики с изучаемым понятием, а также вопросы, позволяющие выявить заинтересованность обучающегося в более глубоком изучении понятия.

2. Основной этап работы.

Путешествие обучающихся по своим маршрутам с возможностью перейти на другой уровень, тем самым повысив уровень своих знаний и представлений. Ранее мы описывали стартовые (синий, жёлтый, красный) и переходные маршруты (зелёный, оранжевый).

3. Тестирование по изученному понятию.

Выполнение заданий с целью оценки, показывающей степень усвоения понятия. Оно проводится после выполнения заданий.

4. Рефлексия.

Выяснение, что получилось у обучающихся; какие задания показались лёгкими, трудными; какие задания понравились больше, а какие – меньше.

Конечно, для учителя работа по такой модели будет понятной и доступной, но обучающийся тоже должен представлять свой маршрут. Ввиду этого, нами принято решение включить элемент геймификации (игры) в работу с моделью для ученика. Это необходимо для того, чтобы обучающийся не только представлял свой маршрут (образовательную траекторию) – мы помним, что

наглядность – один из основных общедидактических признаков, но и для развития его умений работать с разного рода моделями. Нами создана история, которой будут следовать обучающиеся при изучении понятий. Помимо истории мы создали игровое поле для обучающегося, которое на самом деле является перевернутой моделью по изучению понятия, картой с маршрутами (снизу вверх от простого к сложному), интерпретированной для младшего школьника.

Инструкция для учителя.

– Ребята, сегодня мы сыграем в игру. Мы отправляемся в путешествие по нашей планете. Как она называется? (Земля.)

– Совершенно верно. Вам предстоит пройти нелегкий путь, чтобы добраться до корабля и отправиться на следующую ответственную миссию. У каждого из вас будет собственный путь, пройдя который вы доберётесь до корабля.

– Готовы отправляться в путешествие?

– Чтобы узнать, по какому пути вам предстоит пройти, ответьте на следующие вопросы. Если вы знаете ответ на вопрос, поставьте рядом с номером этого вопроса знак «+», если не знаете ответа на этот вопрос, смело ставьте знак «–». (Листок «Путешествие по планете. Материки и океаны» выдаётся каждому ученику. Важно донести до обучающихся, что от количества плюсов и минусов зависит не их отметка, а сложность маршрута.)

Пример первичной диагностики перед изучением понятия представлен на следующей странице. Необходим он для определения стартовой точки и содержит вопросы на знания о понятии, заинтересованности ученика в изучении понятия.

– Отвечайте на вопросы честно, чтобы выбрать маршрут себе по силам. (2 минуты на то, чтобы поставить «+» или «–» рядом с номерами вопросов).

– А теперь нам предстоит выяснить, маршрут какого цвета вы выбрали себе. Возьмите ручку, начинаем закрашивать с самого нижнего квадратика, и закрасьте столько квадратов, сколько «+» вы поставили, если в 5-м вопросе у вас стоит «+», вы закрашиваете сразу два квадрата.

– Обратите внимание, рядом с вашими квадратами написаны цвета маршрута. На каком цвете вы остановились? (Опрос, у кого синий маршрут, у кого жёлтый, у кого красный – попросить поднять руку, чтобы выяснить, все ли дети знают, с какого места им нужно начинать свой путь). Напишите рядом с вашим человечком-помощником своё имя, чтобы не потеряться. Хочу вас предостеречь. На пути вам как настоящим путешественникам встретится развилка, где нужно выбрать, останетесь ли вы на своем маршруте или перейдете на более сложный.

– Со стартовой точкой определились, теперь необходимо получить задания. Возьмите задания, соответствующие цвету вашего маршрута. Ну а сейчас за работу! Будьте внимательны! Удачи! Встретимся у допуска на посадку!

(Дети по возможности выполняют задания самостоятельно. После прохождения заданий необходимо выполнить тест «Допуск на посадку». После проведения теста обязательно провести рефлексию. Ниже мы опишем варианты работы с данными маршрутами и варианты проведения рефлексии. Возможно выставление двух отметок: первая – за прохождение маршрута, вторая – за написание теста. Выше мы писали про уровень маршрутов и их балльную эквивалентность: синий – отметка «3», зелёный – « $3 + 1 = 4$ », жёлтый – «4», оранжевый – « $4 + 1 = 5$ », красный – «5»).

Не обязательно пытаться успеть провести подобную работу на одном уроке. Целесообразнее разбить работу с моделью на 2 урока: на первом уроке разделиться на маршруты и выполнить задания, дома закрепить материал, прочитав еще раз информацию из учебника. Ученикам, выбравшим красный маршрут, творческое задание вида «Сочини сказку, придумай кроссворд, подготовь доклад, выполни проект на тему и др.» могут стать домашними заданиями, так как требуют большего количества времени на выполнение. На втором уроке по теме необходимо провести «Допуск на посадку», а после неё рефлексию.

Мы рекомендуем использовать работу с моделью на уроке знакомства с понятием, но каждый учитель может адаптировать ее по-своему. На втором же уроке мы рекомендуем воспользоваться приемами развития навыков эффективного сотрудничества (Сингапурские технологии), а именно:

1. Прием «ARGuide» (до – после).

Ученикам дается несколько утверждений, и в таблице в графе «До» они выражают своё согласие или несогласие, используя знаки «+», «-». После получения информации в виде видео, аудио, текста, обучающиеся заполняют графу «После». Когда все графы заполнены, ответы обсуждаются и разбираются. Выполняя данное задание, каждый ученик учится работать индивидуально, выражать свое мнение, развивает своё критическое мышление.

2. Прием «Timed Pair Share» (продолжительные развернутые ответы). Работа организуется в парах. Учитель даёт список вопросов, на которые каждый ученик должен ответить своему партнёру в течение определённого времени. (Например, что такое океан, что такое материк, описать расположение материка на карте и др.). Во время ответов учитель проходит и слушает ответы тех учеников, знания, которые его волнуют в данный момент. Такой приём позволяет опросить сразу всех детей в классе, но в то же время каждый ученик получает возможность высказаться, учится слышать не только учителя, но и своего партнёра.

3. Прием «Rally Robin» (короткие ответы в виде списка). Работа также организуется в парах, где ученики отвечают на вопросы, требующие перечисления. (Например, какие материки есть на Земле, какие океаны есть на Земле). Данный прием хорошо использовать в начале урока на закрепление понятия в виде актуализации знаний.

Для рефлексии наиболее эффективно использование приема «Round Robin», смысл которого заключается в поочередном ответе детей по кругу в рамках фиксированного времени. Работу следует организовать в группах по четыре человека. Каждому из группы присваивается номер (1, 2, 3, 4), причем посадка ученика №1, 2, 3, 4 за каждым столом одинакова. Таким образом, учитель видит каждого ребёнка, который должен отвечать в определённый отрезок времени. Например, ученикам даётся один и тот же вопрос: «Что такое материк?». Всем даётся определенное время на раздумье, после чего за определённые промежутки времени ученик должен рассказать своей группе определение. (Сначала

отвечают все №1 до сигнала, далее №2, и так далее до последнего). Огромный плюс данного приёма состоит в том, что каждый ребёнок может высказаться, что не всегда возможно при фронтальном опросе, а также те, кто не очень хорошо запомнил определение, услышат его еще 3 раза и наверняка запомнят его лучше. Данный приём можно использовать и при рефлексии в конце урока или после выполнения маршрутов, задав ученикам вопрос: «Что нового ты сегодня узнал?», «Что тебе больше всего запомнилось?», «Какое задание понравилось тебе больше всего».

При повторном, более глубоком изучении понятия, например в следующем классе или для учеников с высоким уровнем усвоения понятий, будет эффективно использовать приём «модель Фрейера», которая представляет из себя обработку и систематизацию информации. Все знания о понятии необходимо распределить следующим образом: обязательные характеристики, необязательные характеристики, примеры, антипримеры.

Личностно-ориентированное обучение подразумевает под собой организацию учебного процесса, в котором ученик становится субъектом деятельности. В современном мире школа должна выпустить мыслящего ученика, способного к саморазвитию и самообразованию, умеющего ставить цели, ответственно и осознанно делающего выбор своей образовательной траектории. Ввиду этого необходимо создавать условия, в которых обучающийся не мог бы не учиться сам, делал бы это с удовольствием, и организовывать учебный процесс таким образом, чтобы учитывалась личность ребёнка, развивалась его неповторимая индивидуальность.

Список литературы

1. Алексеев Н.А. Личностно-ориентированное обучение: вопросы теории и практики: монография. – Тюмень: Изд-во Тюменского государственного университета, 1996. – 216 с.

2. Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская. – М.: Просвещение, 2011. – 151 с.

3. Барашкина С.Б. Игровые технологии в процессе формирования субъектной позиции ребенка по отношению к собственной деятельности // Исследование различных направлений развития психологии и педагогики: сборник статей Международной научно-практической конференции / отв. ред. А.А. Сукиасян. – 2015. – С. 22–24.

4. Барашкина С.Б. Формирование естественнонаучных представлений и понятий младших школьников в процессе организации внеурочной деятельности // Гуманизация образовательного пространства: материалы Международной научной конференции. – 2016. – С. 383–388 [Электронный ресурс].

5. Барашкина С.Б. Пути реализации принципа индивидуализации и личностно-ориентированного обучения детей в процессе наблюдений // Гносеологические основы образования: международный сборник научных трудов, посвященный профессору С.П. Баранову. – Елец, 2015. – С. 20–24.

6. Барашкина С.Б. Пути формирования естественнонаучной компетентности младших школьников // Проблемы образования в современной России и на постсоветском пространстве: сборник статей / под ред. В.И. Левина, А.П. Тимохиной; общество «Знание» России, Приволжский Дом знаний, Академия социальных наук РФ, Филиал Московского университета имени С.Ю. Витте в г. Пензе, Пензенский государственный технологический университет, Пензенский государственный университет, Педагогический институт им. В.Г. Белинского. – 2015. – С. 52–56.

Барашкина Светлана Борисовна – канд. пед. наук, доцент кафедры «Теория и методика дошкольного и начального образования» ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет», Россия, Пенза
