



Современные проблемы и технологии инновационного развития образования

Материалы III Международной студенческой
научно-практической конференции

Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Тульский государственный педагогический
университет им. Л. Н. Толстого»

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ТЕХНОЛОГИИ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Материалы III Международной студенческой
научно-практической конференции
(Тула, 5 апреля 2023 г.)

Чебоксары
Издательский дом «Среда»
2023

УДК 37.0(063)
ББК 74.00я43
С56

Рецензенты: **Казаренков Вячеслав Ильич**, д-р пед. наук, профессор, профессор кафедры ФГАОУ ВО «Российский университет дружбы народов» (г. Москва);
Тарантей Виктор Петрович, д-р пед. наук, профессор, зав. кафедрой Гродненского государственного университета им. Янки Купалы (Белоруссия, г. Гродно)

Редакционная коллегия:

Митрохина Светлана Васильевна, д-р пед. наук, доцент, декан факультета искусств, социальных и гуманитарных наук ФГБОУ ВО «ТГПУ им. Л. Н. Толстого»;

Гладнева Светлана Геннадьевна, канд. пед. наук, доцент, заведующий кафедрой педагогики, дисциплин и методик начального образования ФГБОУ ВО «ТГПУ им. Л. Н. Толстого»;

Жданович Наталья Владимировна, канд. филол. наук, доцент, декан факультета начального образования УО «БГПУ имени Максима Танка»;

Сорока Оксана Геннадьевна, канд. пед. наук, доцент, заместитель декана факультета начального образования по научной работе УО «БГПУ имени Максима Танка»

С56 Современные проблемы и технологии инновационного развития образования : материалы III Международной студенческой научно-практической конференции (Тула, 5 апреля 2023 г.) / науч. ред. С. В. Митрохина. – Чебоксары: Среда, 2023. – 280 с.

ISBN 978-5-907688-21-6

Сборник содержит материалы III Международной студенческой научно-практической конференции «Современные проблемы и технологии инновационного развития образования». В публикуемых материалах отражены инновационные процессы, происходящие в современной системе образования, проблемы качества образования в контексте инновационного развития, реализации метапредметного подхода, проблемы детства и цифровизации образования, технологии и творчество в современном музыкальном образовании. Издание адресовано преподавателям, аспирантам и студентам педагогических учебных заведений, ученым-исследователям в области образования.

Статьи представлены в авторской редакции.

© ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого», 2023

ISBN 978-5-907688-21-6
DOI 10.31483/a-10479

© Издательский дом «Среда», 2023

Предисловие

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого» представляет сборник материалов III Международной студенческой научно-практической конференции **«Современные проблемы и технологии инновационного развития образования»**.

Данная конференция проходила в ТГПУ им. Л.Н. Толстого 5 апреля 2023 г. в смешанном формате. В ней приняли участие более 80 человек. Пленарное заседание и работа площадок конференции проходили в очном режиме и онлайн-формате с использованием цифровых платформ ВКонтакте, Яндекс Телемост.

Современные проблемы и технологии инновационного развития образования, обсуждение которых осуществлялось в рамках III Международной студенческой научно-практической конференции, нашли отражение в научных публикациях и докладах аспирантов, магистрантов, студентов и педагогов-практиков как из России, представленной многочисленными городами (Белгород, Воронеж, Казань, Липецк, Орел, Ростов-на-Дону, Рязань, Симферополь, Сургут, Томск, Тула, Челябинск.), так и из Республики Беларусь (Минск, Витебск, Мозырь, Брест).

Основные направления работы конференции были следующие: проблемы детства в современном образовании; цифровизация современного образования: проблемы и перспективы; реализация метапредметного подхода в современном образовательном пространстве; цифровые технологии в современном начальном образовании; преемственность дошкольного и начального образования: проблемы и перспективы; проблемы качества образования: от проектирования – до оценки; современное музыкальное образование: технологии и творчество.

На пленарном заседании выступающие рассмотрели различные векторы развития современного образования, начиная с дошкольного образования и заканчивая высшей школой.

В своем докладе Бумаженко Анна Игоревна (аспирант, Витебский государственный университет имени П.М. Машерова, г. Витебск) остановилась на проблеме активизации познавательной деятельности детей дошкольного возраста, заострив внимание на использовании современных образовательных технологий и взаимодействии воспитателя с родителями. Липчик Дарья Павловна (студентка, Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, г. Минск) раскрыла проблему развития информационной культуры младших школьников в процессе литературного образования, выделив ключевые составляющие информационной культуры, и показала на конкретных примерах организацию деятельности младших школьников. Жилина Ульяна Сергеевна (студентка, Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева, г. Орел) показала значение русских лубочных листов в информационно-образовательном пространстве начальной школы, акцентировала внимание на огромном нравственно-эстетическом и культурном потенциале этого материала в воспитании младших школьников. Супрун Анна Алексеевна (аспирант, Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского, г. Симферополь) в своем выступлении подняла проблему организации вузом совместно с учреждениями среднего и среднего профессионального образования сетевых образовательных программ в

контексте реализации профильного обучения в Республике Крым. Тимошенко Наталья Николаевна (магистрант, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, г. Тула) раскрыла вопросы применения компьютерных технологий в музыкальном образовании студентов, обратила внимание участников на возможности использования различных компьютерных технологий в зависимости от цели занятия и дисциплины, продемонстрировав видеофрагменты занятий и работ студентов.

Авторский коллектив сборника представлен широкой географией: городами России (Абакан, Белгород, Воронеж, Елабуга, Казань, Калуга, Липецк, Нижневартовск, Орёл, Ростов-на-Дону, Рязань, Симферополь, Сургут, Томск, Тула, Тында, Хабаровск, Челябинск) и Республики Беларусь (Брест, Витебск, Минск, Мозырь).

Среди образовательных учреждений выделяются университеты и институты России (Белгородский государственный национальный исследовательский университет, Воронежский государственный педагогический университет, Дальневосточный государственный университет путей сообщения, Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казанский государственный институт культуры, Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского, Липецкий государственный педагогический университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского, Нижневартовский государственный университет, Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева, Рязанский государственный университет им. С.А. Есенина, Сургутский государственный педагогический университет, Томский государственный педагогический университет, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, Южный федеральный университет) и Республики Беларусь (Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина, Витебский государственный педагогический университет имени П.М. Машерова, Мозырский государственный педагогический университет им. И.П. Шамякина).

Участники конференции представляют собой разные уровни образования и науки: доктора и кандидаты наук, профессора и доценты, преподаватели вузов, научные сотрудники, педагоги-психологи, аспиранты и студенты. Группа образовательных организаций представлена вузами, детскими садами и учреждениями дополнительного образования.

Редакционная коллегия выражает глубокую признательность нашим уважаемым авторам за активную жизненную позицию, желание поделиться уникальными разработками и проектами, публикацию в сборнике материалов III Международной студенческой научно-практической конференции «**Современные проблемы и технологии инновационного развития образования**», содержание которого не может быть исчерпано. Ждем Ваши публикации и надеемся на дальнейшее сотрудничество.

Научный редактор
д-р пед. наук, доцент, декан факультета искусств,
социальных и гуманитарных наук
Тульского государственного педагогического
университета им. Л. Н. Толстого

С. В. Митрохина

ОГЛАВЛЕНИЕ

ПРОБЛЕМЫ ДЕТСТВА В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

<i>Барбаш Е.В.</i> Формирование у младших школьников глобальных компетенций.....	10
<i>Бумаженко А.И., Старжинская Н.С.</i> Проблема активизации познавательной деятельности детей дошкольного возраста.....	13
<i>Двойченкова С.А., Косыгина Е.А.</i> Проблема формирования индивидуального лексикона у дошкольников с общим недоразвитием речи... 17	
<i>Еремина Е.А., Косыгина Е.А.</i> Проблема формирования временных представлений у дошкольников с общим недоразвитием речи.....	21
<i>Злодеева О.С., Елагина В.С.</i> Взаимодействие семьи с дошкольной образовательной организацией.....	24
<i>Киргизова А.В., Абрамовских Н.В.</i> Особенности исследовательской деятельности в начальной школе.....	27
<i>Колкова И.В., Хорун Л.В.</i> Формирование у младших школьников ценностного отношения к семье на уроках окружающего мира.....	33
<i>Панкова С.И., Митрохина С.В.</i> Этапы проектирования урока по достижению младшими школьниками познавательных универсальных учебных действий.....	35
<i>Соболева Е.С., Дунаева Н.А.</i> Содержание работы по ознакомлению с периодической печатью в младших классах.....	40
<i>Суц О.А., Панферова Е.В.</i> Формирование коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников во внеурочной деятельности.....	43
<i>Теймурова А.М., Косыгина Е.А.</i> Проблема формирования коммуникативной компетентности дошкольников с общим недоразвитием речи.....	47
<i>Чжу И., Телепень С.В.</i> Стратегии нравственного воспитания взрослых из писем Сенеки об этике.....	50

ЦИФРОВИЗАЦИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

<i>Алиева С.М., Митрохина С.В.</i> Модель повышения качества начального образования с помощью цифровых инструментов.....	55
<i>Безузлова Л.О., Жмурова И.Ю.</i> Процесс цифровизации современного образования: проблемы и перспективы.....	58
<i>Воронина М.Д., Митрохина С.В.</i> Кружок робототехники как средство развития инновационного научно-технического творчества учащихся... 62	
<i>Горячев Д.А., Клепикова Т.Е.</i> Чат-бот как поддержка управления процессом цифрового образования.....	65

<i>Лобаков Н.Д., Ситникова Л.Д.</i> Проблема развития цифровых компетенций у учителя.....	68
<i>Назарова В.С., Коробова М.В.</i> Анализ условий формирования профессиональной готовности специалистов к работе с инновационными практиками в системе общего образования.....	73
<i>Сапрыкина Д.О.</i> Проектная деятельность в контексте профессиональной адаптации студентов.....	77
<i>Слободина В.А., Щербин М.М.</i> Поликультурные аспекты образования... 80	
<i>Тамасова Я.И., Бочкарева Т.Н.</i> Возможности применения современных цифровых технологий в образовательной организации.....	83
<i>Шовгеня Е.А., Жмурова И.Ю.</i> Цифровые инструменты учителя математики.....	86
<i>Щадин Е.Е., Камышников Д.А., Ситникова Л.Д.</i> Перспективы и проблемы цифровизации образования, стратегии и практические рекомендации.....	90
<i>Щадин Е.Е., Родионова О.В.</i> Методы автоматизации оформления и оплаты дополнительных образовательных услуг образовательного учреждения.....	94

РЕАЛИЗАЦИЯ МЕТАПРЕДМЕТНОГО ПОДХОДА В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

<i>Бирзуль А.Н., Юринская А.В.</i> Примеры из гидравлики в курсе сопротивления материалов.....	97
<i>Бойцова Д.О., Ерёмченко О.И.</i> Развитие метапредметных результатов у младших школьников в ходе реализации педагогической технологии «Case-study».....	103
<i>Бондаренко В.В., Соболева Е.С., Орлова Л.А.</i> Педагогический конкурс «Наше призвание – зажигать маленькие Звезды!»: от творческих заданий – к творчеству в профессии.....	106
<i>Боричевская М.О., Федорова Л.В.</i> Формирование визуального мышления младших школьников при обучении математике.....	110
<i>Головачева А.О., Митрохина С.В.</i> Межпредметные задачи как средство формирования функциональной грамотности младшего школьника на уроках математики.....	115
<i>Жилина У.С., Алексеенко Е.В.</i> Значение русских лубочных листов в информационно-образовательном пространстве начальной школы....	118
<i>Кабанова А.В., Хорун Л.В.</i> Формирование у младших школьников функциональной грамотности в области экологии на уроках окружающего мира.....	123
<i>Чухнова П.И., Гладнева С.Г.</i> Педагогические приемы формирования у младших школьников знаний о цветоведении.....	126

**ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ
В СОВРЕМЕННОМ НАЧАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ**

- Галущенко А.И., Хорун Л.В.* Формирование у младших школьников функциональной грамотности средствами ИКТ-технологий на уроках окружающего мира..... 131
- Данилкова Я.А., Роценя А.Л.* Использование цифровых ресурсов в формировании у младших школьников алгебраических понятий..... 134
- Деев Д.Р., Клепикова Т.Е.* Дистанционное обучение в начальной школе как средство расширения информационного образовательного пространства..... 138
- Ковальчук М.В., Дормидонтов Р.А.* Психологические аспекты использования цифровых образовательных технологий в начальной школе..... 141
- Колмыкова И.С., Митрохина С.В.* Использование цифровой платформы «Учи.ру» для проектирования индивидуального образовательного маршрута младшего школьника..... 147
- Кулик В.Ю., Рождественская Р.Л.* Развитие самостоятельной деятельности младших школьников на уроках русского языка на основе компьютерной поддержки..... 154
- Роценя А.Л., Кондратьева Д.В.* Использование цифровых образовательных ресурсов в организации исследовательской деятельности в начальной школе..... 157
- Хорикова О.В., Орлова Л.А.* Методы персонализации процесса обучения как инструмент развития личности младшего школьника..... 161
- Чубукова В.А., Хорун Л.В.* Формирование у младших школьников астрономических знаний средствами цифровых образовательных технологий на уроках окружающего мира..... 165

**ПРЕИМУЩЕСТВЕННОСТЬ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ**

- Ржанова С.А., Романов В.А.* Особенности межличностных взаимоотношений в коллективе детей младшего школьного возраста... 169
- Фурсова А.А., Гладнева С.Г.* Педагогические условия формирования у младших школьников изобразительных умений на уроках ИЗО..... 176
- Чебаткова Н.Е.* Развитие словесно-логического мышления старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня посредством ментальной арифметики..... 179

**ПРОБЛЕМЫ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ:
ОТ ПРОЕКТИРОВАНИЯ – ДО ОЦЕНКИ**

- Алейникова Е.В., Романов В.А.* Особенности организации патриотического воспитания младших школьников в современных условиях..... 185
- Александрова О.А., Гладнева С.Г.* Формирование у учащихся 3 класса знаний о видах декоративно-прикладного искусства на уроках ИЗО (на примере художественной росписи)..... 188
- Богомолова Е.В., Краснобаев П.И.* Применение деятельностного подхода и задачной технологии в процессе подготовки курсантов военного вуза..... 192
- Грачева В.В., Хорун Л.В.* Формирование у младших школьников знаний о животных Красной книги Тульской области на уроках окружающего мира..... 198
- Корабельникова А.В., Хорун Л.В.* Формирование у младших школьников функциональной грамотности в процессе подготовки к ВПР по окружающему миру..... 200
- Кузнецов Н.А., Чернова М.В., Панферова Е.В.* Особенности развития эмоционального интеллекта подростков..... 203
- Липчик Д.П., Буторина И.А.* Развитие информационной культуры в процессе литературного образования младших школьников..... 207
- Лопачева Е.С., Рождественская Р.Л.* Формирование смыслового чтения у младших школьников с применением технологии критического мышления на уроках литературного чтения..... 212
- Медведева Д.С., Буторина И.А.* Педагогический потенциал медиаобразования в преподавании учебного предмета «Литературное чтение»..... 215
- Мудрик И.А., Тюстина Г.Г.* Исследование организации методической работы на основе личностно-ориентированного подхода в дошкольной образовательной организации..... 219
- Мусаткина Ю.Ю., Романов В.А.* Профессиональное развитие педагогических работников системы среднего профессионального образования как необходимое условие повышения качества образования (на примере ГПОУ ТО «ДПК»)..... 225
- Нелюбина Я.С., Орлова Л.А.* Характеристика выбора как показатель зрелости личности..... 228
- Поликарпова О.Д., Иванова Н.А.* Проблема формирования грамматических умений у младших школьников..... 231
- Протоколистова А.А., Морозов О.Д., Митрохина С.В.* Изучение состояния коммуникативных навыков студентов педагогического вуза..... 235

Супрун А.А., Глузман Н.А. Социализация студентов как условие успешной профессионализации..... 239

Цыкина О.Н., Фарафонова И.В. Формирование понятия о здоровом образе жизни и способах укрепления здоровья у младших школьников при изучении окружающего мира..... 243

Шамырадова О.Д., Халикова Ф.Д. Применение игровых технологий в учебной деятельности с одаренными школьниками..... 247

Шелкунова А.Ф., Смышляева Л.Г. Управление рисками и угрозами психологической безопасности в дошкольной образовательной организации..... 250

Шурупова А.С., Гладнева С.Г. Портфолио как метод формирования рефлексивных умений у учащихся 4 класса на уроках ИЗО..... 254

Яговкина Ю.А., Тюстина Г.Г. Исследование конфигурации индивидуальной карьеры работников дошкольного образования..... 257

**СОВРЕМЕННОЕ МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ:
ТЕХНОЛОГИИ И ТВОРЧЕСТВО**

Бобкова Е.А., Карманова В.В. Формирование у младших школьников интереса к классической музыке..... 263

Егорова А.С., Карманова В.В. Формирование у младших школьников навыков выразительности движений в музыкально-ритмической деятельности..... 265

Луначева И.И., Воронина Д.В., Павлова О.А. Эстетико-научное биеннале «Музыка – математика чувств, а математика – музыка разума!» как практико-ориентированный проект в подготовке бакалавров..... 268

Новикова Е.Д., Карманова В.В. Формирование у младших школьников представлений о современной эстрадной музыке на внеурочных занятиях..... 273

Тимошенко Н.Н., Митрохина С.В. Компьютерные технологии как средство музыкального образования студентов..... 276

ПРОБЛЕМЫ ДЕТСТВА В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Барабаш Елена Владимировна

бакалавр, учитель

МКОУ «Бутиковская СОШ»

п. Бутиково, Тульская область

магистрант

ФГБОУ ВО «Тульский государственный

педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ГЛОБАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

Аннотация: в статье рассматривается проблема формирования глобальных компетенций как составляющей функциональной грамотности младших школьников. Проводится анализ этого понятия. Демонстрируются конкретные примеры.

Ключевые слова: Ключевые работа слова: младший школьник, формирование, глобальные компетенции, начальная школа, функциональная грамотность.

Начальная школа, это начало пути, в том числе пути закладывания мысли, как этот путь будет начат, настолько думающих выпускников мы получим, соответственно из этого и сложится наше общее будущее. Формирование у учащихся глобальных компетенций в современном образовании определено осознанием вызовов времени, связанных с жизнью в глобальном сообществе.

Формирование у младших школьников глобальных компетенций способствует развитию аналитического и критического мышления, эмпатии и способности сотрудничать. Осознание глобальных проблем и межкультурных различий – ключ к построению уважительных отношений с представителями любой культуры и принятию человеческого достоинства как отдельного явления. Дети учатся осознать, каким образом культурные, религиозные, расовые и другие различия влияют на взгляды окружающих. Способность понимать и принимать убеждения других людей – один из самых важных мягких навыков в современном мире.

Проблему формирования глобальных компетенций изучали Т.В. Коваль, С.Е. Дюкова, Н.Ф. Виноградова, Е.Э. Кочурова, М.И. Кузнецова и др. [3].

Глобальная компетентность имеет собственное предметное содержание, ценностную основу и нацелена на формирование мягких навыков. Глобальные компетенции отражают способность школьника работать в одиночку или в группе для решения глобальной проблемы. Для этого важно уметь управлять своим поведением, эмоционально воспринимать новую информацию и быть открытым к ней [2].

Причин для особенного внимания к развитию глобальных компетенций несколько. В их числе:

10 **Современные проблемы и технологии
инновационного развития образования**

– содержание начального обучения включает знания, умения, а также навыки, которые необходимы для наиболее успешного старта системного формирования глобальных компетенций;

– педагогическая диагностика, разработанная ИСРО РАО для оценивания глобальных компетенций у детей, заканчивающих начальную школу, демонстрирует недостаточную степень их сформированности;

– учителя начальных классов, довольно часто, не видят возможностей содержания начального образования, не владеют педагогическими приемами формирования глобальных компетенций учащихся.

Как сказал Элвин Тоффлер: «В XXI веке безграмотным считается уже не тот, кто не умеет читать и писать, а тот, кто не умеет учиться, доучиваться и переучиваться» [1].

Что же такое «Глобальные компетенции»? Глобальные компетенции – это не конкретные навыки, а сочетание знаний, умений, взглядов и ценностей, применяемых при личном или виртуальном взаимодействии с людьми, которые принадлежат к иной культурной среде, и при участии в решении глобальных проблем, не имеющих национальных границ и оказывающих влияние на жизнь нынешнего и будущих поколений [5].

Целенаправленное формирование глобальных компетенций связано с реализацией требований ФГОС НОО к предметным, метапредметным и личностным образовательным результатам и может осуществляться в урочной и во внеурочной деятельности образовательного учреждения [4].

Глобальные компетенции рассматриваются как специфический обособленный ценностно-интегративный компонент функциональной грамотности, имеющий собственное предметное содержание, ценностную основу и нацеленный на формирование универсальных навыков [2].

Целенаправленное формирование данного вида функциональной грамотности позволит реализовать потребности социализации личности в современном мире.

Задача формирования у младших школьников глобальных компетенций может реально стать объединяющим, интегрирующим началом для преподавателей разных предметов, всех педагогов одной образовательной организации, школ, реализующих передовые образовательные практики. Такая интеграция объективно будет способствовать преодолению серьезного, противоречия между, с одной стороны, традиционно реализующимся предметным преподаванием и достаточно выраженной разрозненностью образовательных результатов, формирующихся в рамках отдельных предметов, а с другой стороны, задачей целостного и гармоничного развития ребенка в его подготовке к реальной жизни.

Глобальные компетенции можно определить, как многомерную способность, включающую в себя:

– способность изучать глобальные и межкультурные проблемы;

– понимать и ценить различные взгляды и мировоззрения;

– успешно и уважительно взаимодействовать с другими;

– принимать меры для коллективного благополучия и устойчивого развития.

Ценностно-смысловой компонент глобальных компетенций определяется наличием читательского кругозора, знаний о литературе в виде представлений о произведениях, авторах, темах и жанрах детского чтения и

полноценного восприятия литературных произведений, а также научно-познавательных текстов. Читательские умения: знание отечественных и зарубежных авторов, жанров произведений, умение отвечать на вопрос «о чем произведение», последовательно передавать сюжет произведения, характеризовать героя, разбивать текст на части, выделять главную мысль самостоятельно, своими словами, умение апеллировать к источнику знаний.

На уроке литературного чтения младшие школьники учатся работать с книгой, читать и пересказывать текст полностью, выборочно или кратко, выделять главные слова. Пользоваться библиотекой, составлять аннотацию, называть мотивы чтения, проявлять читательскую самостоятельность; владение основными видами речевой деятельности, творческих работ, учитывающих умение анализировать произведение и текст, умение ставить цели, формировать идейный смысл произведения.

Организация бесед-дискуссий о прочитанном произведении направлена на формирование умений размышлять, высказывать свое мнение, задавать вопросы по содержанию прочитанного. В ходе дискуссии, поисках ответов на свои же вопросы, учащиеся вновь обращаются к тексту, постепенно накапливая материал для последующего пересказа.

Прием устного словесного рисования помогает младшим школьникам воображать прочитанное и как бы видеть его наяву, усматривать за словами картины и образы, без труда называть тему любого эпизода или ситуации и представлять детали изображаемого, цвета, формы, звуки и обстоятельства.

Читая стихотворение С. Михалкова «Мой щенок», мы учим школьников заботиться о животных, помогать им и выручать из беды. Формируется ответственность за питомцев, сочувствие и сострадание. Прочитав это стихотворение, учащиеся сказали, что любое домашнее животное может стать причиной беспокойства и переживания. Ученики с радостью рисовали словесный портрет и придумывали продолжение стихотворения.

Я не бегаю к врачу –
Я сама его лечу.
Не кричу и не шучу.
А лечу его, лечу.
Мажу носик, мажу глазки
И рассказываю сказки.

Формирование глобальных компетенций – это составная часть целостного образовательного процесса, который отражает объективную необходимость, связанную с требованиями времени, и субъективный запрос мотивированных субъектов образовательного процесса – обучающихся, учителей и родителей.

Начальная школа закладывает основу формирования глобальных компетенций, в процессе решения ситуационных задач младшие школьники овладевают способностью думать, анализировать, докапываться до истины, размышлять о том «Почему?», мыслить широко.

Список литературы

1. Камберленд Н. Не жалей ни о чем. И еще 99 правил счастливых людей / Н. Камберленд. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2017. – 432 с.
2. Коваль Т.В. Глобальные компетенции – новый компонент функциональной грамотности / Т.В. Коваль, С.Е. Дюкова // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2019. – Т. 1. №4 (61). – С. 112–123.

3. Лазебникова А.Ю. Подходы к оцениванию учебных достижений учащихся: отечественный и зарубежный опыт / А.Ю. Лазебникова, Т.В. Коваль, Е.С. Королькова // Образовательное пространство в информационную эпоху: сб. науч. тр. междунар. науч.-практ. конф. / под ред. С.В. Ивановой. – М.: Институт стратегии развития образования Российской академии образования, 2018. – С. 643–653.

4. Лесев В.Н. Глобальные компетенции: их роль и значение/ В.Н. Лесев, Р.А. Валеева // Международный научно-исследовательский журнал. – 2021. – №12 (114). Ч. 3. – С. 65–67.

5. PISA 2018 Global Competence // OECD [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.oecd.org/pisa/pisa-2018-global-competence.htm>

Бумаженко Анна Игоревна

аспирант

УО «Витебский государственный университет
имени П.М. Машерова»

Научный руководитель

Старжинская Наталья Степановна

д-р пед. наук, профессор

УО «Белорусский государственный педагогический
университет имени Максима Танка»

г. Витебск, Республика Беларусь

ПРОБЛЕМА АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: *в основе интеллектуального развития детей дошкольного возраста лежит активная познавательная деятельность, которая невозможна без специально организованного процесса коммуникации, связанного с формированием мыслительных действий, умственных способностей, а также речевой культуры. Не случайно одной из задач, стоящих перед дошкольным образованием Республики Беларусь, определено развитие познавательной активности, любознательности, речи ребенка, его стремления к самостоятельному познанию. Статья посвящена анализу методологических оснований активизации познавательной деятельности детей дошкольного возраста.*

Ключевые слова: *познавательная деятельность, дети дошкольного возраста.*

В психолого-педагогических источниках можно найти различные подходы к пониманию активности: от способности живых организмов производить спонтанные действия и изменяться под воздействием внешних условий до деятельности человека. Общеизвестно, что существует два стимула детской активности: внешний – как итог воздействия взрослого и внутренний – как результат реализации собственной познавательной потребности. Именно собственная активность ребенка является той универсальной и весьма специфической формой, которая тесно связана с волевой, эмоциональной, личностной и познавательной сферами [6].

Исследованиями П.Я. Гальперина, А.В. Запорожца, А.Н. Леонтьева и др. доказано, что умственное развитие личности, формирование речевых навыков, тесно связаны с практической деятельностью, так как именно в

ней происходит познание окружающего мира, законов природы и общества, принятие ребенком требований социума, что ведет к развитию его познавательной активности и успешной социализации. Именно умение определить цель, увидеть пути ее достижения, проявление собственной инициативы и стремления реализовать свой интерес, самоорганизация, наличие волевых усилий и концентрации внимания, позволяют нам говорить о становлении собственной активности ребенка.

Активность воспитанника проявляется в его деятельности, становится обдуманной, организованной, разнонаправленной и все чаще сопряжена с мыслительным поиском. Поэтому познавательная активность признается большинством ученых универсальной когнитивной детерминантой развития любых видов деятельности на протяжении всех периодов развития личности. Основные подходы можно изложить в следующей редакции: биологически данная потребность в умственном напряжении и связанных с ним впечатлениях (Д.Б. Богоявленская, Н.С. Лейтес, И.А. Петухова, Н.Д. Мурванидзе); качество личности, связанное с потребностью в получении новых знаний (И.С. Якиманская, Л.П. Аристова, А.А. Волочков, Е.И. Смолер); овладение мыслительными операциями и постоянное их совершенствование (П.Я. Гальперин, Е.В. Коротаева, Н.А. Подгорецкая).

В определении характерных особенностей познавательной активности, условно можно выделить несколько основных направлений: направленность личности на познание, осмысление и усвоение нового (А.М. Матюшкин); познавательные интересы, освоение навыков получения информации и оперирования ею, сформированность саморегуляции поведения (В.В. Давыдов, С.Л. Рубинштейн, З.И. Калмыкова); готовность к познавательной деятельности через проявление внимания, интереса, любопытства, любознательности (А.Р. Лурия, М.И. Лисина); интеграция поисковой направленности в учении и его удовлетворение при помощи различных источников знаний, благоприятных условий осуществления деятельности (Г.И. Щукина); деятельностное состояние, которое характеризуется стремлением к учению, умственным напряжением и проявлением волевых усилий в процессе усвоения знаний (Л.А. Гордон, И.Ф. Харламов, Л.Н. Вахрушева); качество личности, проявляющееся в отношении к содержанию и процессу деятельности, в стремлении к эффективному овладению знаниями и способами их получения, в мобилизации волевых усилий в достижении цели обучения (Т.И. Шамова, Г.И. Щукина, И.С. Якиманская); мыслительная деятельность, основанная на практических действиях, в процессе которых формируются компетенции, интеллектуальная инициатива и отсутствие необходимости в постоянном контроле (А.В. Запорожец, А.П. Канищенко); все виды активного отношения к учению как к познанию: наличие смысла, значимости для ребенка учения как познания, все виды познавательных мотивов (А.К. Маркова, А.А. Люблинская).

Весьма важным мы считаем выделение Д.Б. Богоявленской трех уровней познавательной активности ребенка:

репродуктивного – пассивное принятие данных извне знаний, основанное на внешних стимулах;

эвристического – проявление интеллектуальной инициативы, основанной на удовлетворении познавательного интереса, возникшего в результате появления познавательного противоречия и стимулирующего поиск оригинальных способов решения;

креативного – максимальная интеллектуальная активность, направленная на проникновение в суть явлений и постановку новых проблем [1].

Таким образом, познавательной активности характерны проявление произвольного внимания, интереса, любопытства, любознательности, мыслительное напряжение, связанное с личной инициативой ребенка, а также отсутствие необходимости постоянного контроля за его действиями. Также познавательная активность характеризуется позитивным отношением воспитанника к содержанию и процессу деятельности, поиском эффективных и оптимальных способов решения возникших познавательных проблем.

Г.И. Шукина рассматривала познавательную активность с позиции формирования личностных качеств, которые проявляются в стремлении к получению нового знания. На основании исследований, автор выделяет три уровня познавательной активности:

низший (элементарный) – внимание сосредоточено на конкретных фактах и явлениях с преобладанием действия по образцу;

средний – интерес к зависимостям явлений и процессов, причинно-следственным связям, к самостоятельному установлению причин и следствий;

высший – погружение и осмысление теоретических проблем, поиск творческих подходов к усвоению знаний [9].

Анализируя уровни развития познавательной активности детей, можно прийти к выводу, что резкий скачок с репродуктивного на креативный уровень невозможен без специально организованной деятельности, основанной на эвристическом подходе к развитию личности воспитанника.

Под познавательной активностью мы понимаем интегративное качество личности, которое характеризуется устойчивой мотивацией, интеллектуальной инициативой, творческим позитивным эмоциональным отношением к мыслительной деятельности, обеспечивающее достижение метапредметных результатов как в рамках образовательного процесса, так и в реальных жизненных ситуациях.

Результатом развития познавательной активности, по нашему мнению, является сформированный интерес к освоению окружающей действительности, основанный как на эмоционально окрашенной интеллектуальной инициативе, так и творческой деятельности, благодаря которым в объектах и явлениях определяются новые связи, свойства, зависимости.

Исходя из определения, особенностями познавательной активности являются:

– интегративность как доминирующий, обобщающий и объединяющий характер по отношению к другим видам активности;

– метапредметность как объединение разных областей знания и видов мыслительных операций в целях стимулирования экспериментальной деятельности;

– креативность как воспитание устойчивого позитивного эмоционального отношения к проявлению интеллектуальной инициативы в процессе осознания проблемы и поиска путей ее решения.

Развитию познавательной активности способствует существенная перестройка всей умственной деятельности у воспитанников учреждения дошкольного образования. Дети с увлечением рассуждают о наблюдаемых явлениях, фактах, выстраивают элементарные умозаключения. Стремятся отыскать истину, получить ответы на интересующие их вопросы, разрешить противоречия, поэтому все чаще включаются в экспериментирование. Творческая активность проявляется в стремлении не

придерживаться шаблонов, а искать собственные, оригинальные решения; в выражении своего личного отношения к окружающему миру и к возможностям его преобразования.

В этом возрасте интенсивно развиваются общение и речь воспитанников. Постепенно дети усваивают моральные оценки, начинают осознавать особенности своего поведения и используют нормы и правила для оценки себя и окружающих. Воспитанники учатся согласовывать свои желания со сверстниками, соотносить их с групповыми целями и интересами, и в то же время, активно отстаивают собственные интересы [8].

Актуальным является рассуждение Э. Меймана о том, что активное усвоение материала дается воспитаннику не внешней силой побуждающих процессов, а благодаря познавательной активности, которая мобилизует фантазию и размышления. Пассивный характер воспитания приводит к тому, что ребенок, утрачивает познавательную активность, формирует склонность к принятию решений, данных ему в готовом виде. В пассивном созерцании затухает познавательный интерес и стремление к самостоятельной творческой работе. Все это отражается на общем умственном развитии подрастающего поколения [3].

Одной из составляющих формирования как познавательного интереса, так и познавательной активности, В.В. Давыдов, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин считали выполнение детьми предметно-практических действий [7; 10]. Развивая эту идею, А.А. Люблинская доказала, что преодоление затруднений, вызванных практическими действиями, подталкивает ребенка к пониманию причин этих затруднений и поиску решений возникших проблем. Что развивает как познавательную активность, так и мышление воспитанника [2]. Эти исследования подтверждают выводы Ж. Пиаже о том, что знания не приходят извне в готовом виде. Ребенок должен самостоятельно их построить, экспериментируя, манипулируя с реальным материалом. Следовательно, познавательная активность всегда связана с действиями, операциями, определенной интеллектуальной инициативой, а также формирующейся речевой культурой [5].

Развитие этих идей можно наблюдать в трудах М. Монтессори. Итальянский педагог утверждала, что в целях познания окружающего мира, в стремлении выйти за грани собственного жизненного опыта и возможностей органов чувств, в возрасте 6–9 лет ребенок становится активным исследователем, пытаясь освоить новые действия и предметы, экспериментируя и совершенствуя приобретенные навыки. Таким образом, воспитанник формирует запас знаний, который составляет основу дальнейшего развития познавательной активности [4].

Ни для кого не секрет, что многие воспитанники, уже в старшем дошкольном возрасте не только теряют познавательный интерес, несмотря на постоянное внедрение инновационных педагогических технологий, современное учебно-методическое обеспечение, обновленные стандарты, программы и учебные пособия, но и имеют серьезные проблемы с развитием речи. Мы это связываем со снижением познавательной активности воспитанников вследствие недостаточного внимания воспитателей учреждений дошкольного образования к исследовательской и экспериментальной деятельности детей дошкольного возраста.

Список литературы

1. Богоявленская Д.Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества / Д.Б. Богоявленская; отв. ред. Б.М. Кедров. – Ростов н/Д: Изд-во Ростовского ун-та, 1983. – 173 с.

2. Люблинская А.А. Детская психология / А.А. Люблинская. – М., 1971.
3. Мейман М. Лекция по экспериментальной педагогике / М. Мейман. – Ч. 1. – М., 1909.
4. Монтессори М. Дом ребенка. Метод научной педагогики / М. Монтессори. – СПб., 1993.
5. Пиаже, Ж. Речь и мышление ребенка / Ж. Пиаже. – М., 1994.
6. Подьяков Н.Н. Основное противоречие развивающейся психики ребенка / Н.Н. Подьяков. – Самара, 2006.
7. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – М., 1973.
8. Учебная программа дошкольного образования (для учреждений дошкольного образования с русским языком обучения и воспитания) / М-во образования Респ. Беларусь. – Минск: НИО, 2023. – С. 233–248.
9. Щукина Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся / Г.И. Щукина. – М., 1988.
10. Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах / Д.Б. Эльконин; под ред. Д.М. Фельдштейна. – М., 1995.

Двойченкова Серафима Алексеевна
магистрант

Научный руководитель

Косыгина Елена Александровна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный
педагогический университет
им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»
г. Липецк, Липецкая область

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ЛЕКСИКОНА У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

***Аннотация:** в статье рассмотрены аспекты проблемы развития детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Определен ряд проблем в психологическом и когнитивном развитии детей данной категории, описаны особенности речевого развития. Выявлено, что одной из наиболее актуальных проблем обучения и коррекции детей с общим недоразвитием речи является педагогическая работа по формированию индивидуального лексикона дошкольников. В процессе данного исследования были определены и описаны эффективные методы и приемы развития индивидуального лексикона детей данной категории, а также разработаны и представлены методические рекомендации для педагогов и родителей по развитию индивидуального лексикона дошкольников с общим недоразвитием речи.*

***Ключевые слова:** индивидуальный лексикон, дошкольники с общим недоразвитием речи, методы развития индивидуального лексикона, приемы развития индивидуального лексикона.*

Общее недоразвитие речи (ОНР) – нарушение всех компонентов речи у детей с нормальным интеллектом и полноценным слухом. Причинами общего недоразвития речи Т.Н. Доброходова считает следующие группы

факторов: конституциональные предпосылки; энцефалопатические нарушения; неблагоприятные социальные условия [2].

К особенностям речевой деятельности детей с ОНР относят:

- задержку развития речи. Дети с общим недоразвитием речи медленнее осваивают произнесение слов, а также зачастую испытывают трудности формирования словосочетаний и предложений;
- ограниченный словарный запас. Дети с общим недоразвитием речи имеют ограниченный словарный запас;
- трудности с произношением. У детей с общим недоразвитием речи зачастую имеются трудности произношения звуков и слов;
- трудности с грамматикой. У детей с недоразвитием речи зачастую имеются трудности построения правильной структуры предложений и употребления времен глаголов;
- снижение навыков общения. Детям с общим недоразвитием речи, в силу имеющихся речевых нарушений, зачастую бывает сложно вступить в диалог с окружающими их людьми.

Кроме вышеописанных особенностей речевой деятельности детей с ОНР, у детей данной группы имеются определенные особенности психологического и когнитивного развития, к которым следует отнести: низкий уровень когнитивных способностей; быстрое утомление; наличие необходимости в мотивации при выполнении заданий; повышенная застенчивость и стеснительность.

Е.В. Болкунова отмечает, что дети, имеющие общее недоразвитие речи, без проведения специальной коррекционной работы зачастую не проявляют речевой активности, у них недостаточно сформирован индивидуальный лексикон [1]. В логопедической практике исследование методов и приемов развития индивидуального лексикона дошкольников данной категории остаётся недостаточно изученным, что определяет актуальность выбранной темы.

Работа по формированию индивидуального лексикона дошкольников с ОНР, на взгляд О.Д. Широковой, ведётся в нескольких направлениях. Рассмотрим их:

- обогащение словаря (предполагается введение в лексикон дошкольников с ОНР ранее неизвестных слов);
- уточнение словаря (данное направление предполагает формирование более точного и детального понимания уже известных ребёнку слов на основе соотнесения с объектами реального мира и дальнейшим обобщением значения слов);
- активизация словаря (предполагает перенос максимально возможного количества слов из пассивного словаря в активный, а также развитие умения грамотно употреблять новые слова в собственной речи);
- устранение нелитературных слов (перевод просторечных, диалектных, жаргонных слов из активного словаря в пассивный) [3].

Каждое из направлений имеет свое значение в педагогической работе по развитию индивидуального словаря дошкольника с ОНР и требует использования определенных методов. Рассмотрим подробнее методы формирования индивидуального лексикона дошкольников с ОНР.

1. Наглядные (в данную группу входят методы и приемы, основанные на включении наглядных материалов в работу по развитию словаря

ребенка. По способу наглядности можно разделить на непосредственные и опосредованные методы. Примерами непосредственных методов являются: наблюдение и его разновидности; рассмотрение объектов и выделение их свойств. В группу опосредованных методов включают те, которые подразумевают использование изобразительной деятельности: рассмотрение и описание игрушек, картин, фотографий, составление рассказов о предъявляемых объектах).

2. Словесные (примерами словесных методов являются: чтение и рассказывание художественных произведений, заучивание наизусть, пересказ, беседа, рассказывание без опоры на наглядный материал).

3. Практические (в данную группу входят различные дидактические игры, театрализованная деятельность, дидактические упражнения, хороводные игры) [2].

Для того, чтобы формирование индивидуального лексикона у дошкольников с ОНР средствами педагогического воздействия проходило успешно, нами были разработаны методические рекомендации для педагогов и родителей. Представим их:

Методические рекомендации для педагогов:

- использовать разнообразные приемы формирования индивидуального лексикона дошкольника с ОНР во время коррекционных занятий и вне занятий. О.Д. Широкова отмечает, что использование разнообразных методов развития речи ребенка с ОНР повышает эффективность коррекционно-развивающей работы [3];

- кроме того, в логопедической работе при формировании индивидуального лексикона дошкольника с ОНР целесообразно использовать вспомогательные средства (пособия, дидактические игры) для развития индивидуального лексикона ребенка, имеющего недоразвитие речи;

- при обучении детей с ОНР новым понятиям (тем, словам, которые ранее не были известны ребенку) целесообразно использовать наглядный материал [3];

- также при изучении новых слов необходимо проговаривать с детьми, имеющими речевые нарушения значение данного слова;

- при формировании индивидуального лексикона дошкольника с ОНР необходимо придерживаться строгой последовательности работы, приступать к следующему этапу работы только после того, как ребенок освоит предыдущий этап. Так, Е.В. Болкунова в своих исследованиях отмечает, что отсутствие «позатности» в работе логопеда препятствует эффективному преодолению речевых нарушений у дошкольников [1];

- кроме того, Е.В. Болкунова считает, что при формировании индивидуального лексикона дошкольника с ОНР необходимо соблюдать строгий порядок формирования умственных действий [1];

- необходимо хвалить ребенка с нарушением речи даже при незначительном прогрессе, так как именно положительная мотивация побуждает детей с общим недоразвитием речи преодолевать речевые недостатки;

- рекомендовано придерживаться творческого подхода при работе с детьми с ОНР по развитию индивидуального лексикона.

Представим рекомендации для родителей:

– О.Д. Широкова отмечает, что рекомендуется в повседневной деятельности использовать как можно больше «новых» слов, объясняя ребенку, имеющему речевое нарушение их значение;

– «новые» слова должны представлять интерес для детей с ОНР и быть связаны с их практической деятельностью [3];

– также, как и в работе логопеда, в деятельности родителей по развитию индивидуального лексикона дошкольников необходимо соблюдать последовательность этапов работы, работать с ребенком дошкольного возраста с ОНР по развитию индивидуального лексикона, учитывая рекомендации специалиста [1];

– следует предлагать дошкольнику с ОНР интересные игровые задания, направленных на формирование индивидуального лексикона.

Использование представленных нами рекомендаций в работе логопеда позволяет повысить эффективность педагогического воздействия на ребенка с общим недоразвитием речи.

Таким образом, в данной статье было выявлено, что у детей с ОНР без проведения специальной коррекционной работы зачастую не формируется в достаточной степени индивидуальный лексикон. Работа по формированию индивидуального лексикона дошкольников с ОНР ведется в нескольких направлениях: обогащение словаря; уточнение словаря; активизация словаря; устранение нелитературных слов – перевод из активного словаря в пассивный. Также было исследовано, что работе по развитию индивидуального лексикона может вестись с использованием трех основных групп методов: наглядные, словесные и практические. Кроме того, были предложены методические рекомендации для родителей и педагогов по формированию индивидуального лексикона дошкольников с ОНР.

Список литературы

1. Болкунова Е.В. Формирование словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с ОНР с использованием лексики лирических произведений / Е.В. Болкунова, Т.К. Гусева, Н.К. Маяцкая // Педагогика и психология в современной системе образования. – Ставрополь: Логос, 2016. – С. 6–20.

2. Доброходова Т.Н. Обогащение словарного запаса детей среднего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня речевого развития с использованием наглядного моделирования / Т.Н. Доброходова // Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья: опыт, проблемы, инновации: материалы XV Всероссийской научно-практической конференции (Тамбов, 18–19 ноября 2021 года). – Тамбов: Державинский, 2021. – С. 268–275.

3. Широкова О. Д. Дидактическая игра в коррекции развития словаря детей раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья / О.Д. Широкова // Научное образование. – 2021. – №2 (11). – С. 122–129.

Ермина Екатерина Андреевна

магистрант

Научный руководитель

Косыгина Елена Александровна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный

педагогический университет

им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»

г. Липецк, Липецкая область

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ВРЕМЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

***Аннотация:** в статье рассмотрены особенности влияния общего недоразвития речи на формирование временных представлений у детей данной категории. Выявлено, что работа по формированию временных представлений у детей должна носить целенаправленный и систематический характер. Описаны методы и представлены рекомендации по формированию временных представлений у дошкольников с ОНР.*

***Ключевые слова:** временные представления, дошкольники с общим недоразвитием речи, педагогическая работа, методы формирования временных представлений.*

Время – есть не что иное, как философская категория. Развитие чувства времени – важный шаг, обеспечивающий успешность подготовки ребенка к школе. Ориентировка во времени играет огромную и важную роль в повседневной жизни дошкольника и необходима для дальнейшего обучения ребенка в школе. В.В. Иванова считает, что первоначальными временными представлениями ребенок овладевает с раннего возраста. Усвоением временных отношений, умением измерять время и ориентироваться в нем ребенок овладевает только в процессе обучения. По мере овладения временными представлениями развивается способность определять продолжительность той или иной деятельности, соотносить ее с днем, неделей, месяцем. Благодаря этому любая деятельность ребенка становится более целенаправленной и точной [1].

Формирование временных представлений у дошкольников с ОНР имеет ряд особенностей. На взгляд С.С. Маймасовой, это: сложности ориентировки во временных интервалах, трудности усвоения временных категорий, длительность усвоения указателей на определенную часть суток, время года, месяц года и т. д. [3]. Также автор отмечает, что формирование временных представлений у детей, не имеющих нарушения в развитии, происходит как на целенаправленных педагогических занятиях, так и во время повседневной деятельности. Для дошкольников с ОНР усвоение временных представлений в процессе обыденной деятельности практически невозможно и требует целенаправленной, систематической педагогической работы, учитывающей особенности детей данной категории [3].

Работа по формированию временных представлений у детей дошкольного возраста с ОНР имеет ряд особенностей, например, на взгляд С.Ю. Кондратьевой, требует соблюдения следующих условий:

- систематичность формирования, а также закрепление знаний о времени в повседневной деятельности ребенка;
- учет индивидуальных особенностей детей с ОНР;
- последовательность работы по формированию у дошкольников чувства времени;
- использование наглядности на занятиях, оборудование специального уголка, где будут представлены материалы по изучению дошкольниками временных понятий [2].

Методы и приемы формирования представлений о времени у детей возраста делятся на две основные категории:

- традиционные;
- нетрадиционные.

К традиционным С.Ю. Кондратьева относит:

- беседа;
- рассказ педагога (лекция);
- дидактические игры;
- познавательные мультфильмы и интерактивные презентации;
- метод анализа литературных произведений (стихотворений, сказок) [2].

Среди нетрадиционных способов выделяют:

- разучивание песен;
- создание календаря;
- использование «временных слов» в разговоре с ребенком;
- создание цепочки обратного отсчета;
- для ознакомления с временными понятиями возможно использование книг, в которых освещаются дни недели [2].

Важно отметить, что работа по формированию временных представлений у дошкольников с ОНР будет успешна в том, случае, если будут соблюдены педагогические рекомендации. Представим рекомендации для педагогов по формированию временных представлений у детей дошкольного возраста с ОНР.

1. При подготовке к занятиям по формированию временных представлений целесообразно применение дидактических игр, так как ведущей деятельностью дошкольников является непосредственно игровая деятельность.

2. Подбор дидактических игр, упражнений и прочих заданий должен осуществляться с учетом актуального уровня развития детей.

3. Эффективными упражнениями в формировании представлений у детей о временных категориях считают:

– при формировании представлений о временах года (игра «Когда это бывает?»); игра «Угадай время года?»; «Игра опиши по картинке время года». Также эффективным методом является метод ассоциаций (например: зима – белая, лето – красное, весна – зеленая, осень – золотая) [3];

– при формировании представлений о частях суток целесообразно использовать игры «В какое время дня это бывает?»; «Что ты делаешь утром? А что мы делаем днем? А что бывает вечером»;

– при формировании представлений о днях недели используются игры «Дни недели» «Неделяка» и т. д. В данном направлении также

эффективен метод ассоциаций: понедельник-первый день недели, вторник-второй, среда – средний и т. д.

– одним из наиболее сложных направлений работы в формировании представлений о времени считается знакомство детей с часами. В данном направлении целесообразно использовать игры: «Циферблат»; «Часики»; и т. д.

4. Для лучшего запоминания изучаемого материала необходимо продемонстрировать, о чем идет речь (например, рассказ о временах года сопровождать картинками, а при изучении часов представить циферблат перед детьми) [2].

5. Помимо использования дидактических игр в работе с дошкольниками используйте загадки, пословицы, сказки, позволяющие ребенку легче воспринимать изучаемый материал.

6. В.В. Иванова считает, что в работе по формированию временных представлений у детей с ОНР важно привлечение родителей: педагогам важно доносить до родителей необходимость изучения данного материала, а также знакомить родителей с методами работы (заданиями и упражнениями) по формированию временных представлений у дошкольников с ОНР [1].

Представим рекомендации для родителей:

1. При прочтении книги (в которой представлены иллюстрации) задавайте ребенку вопросы по типу: «Какое на картинке время года?»; «Какая представлена часть суток?»; «Что мы делаем в это время дня? (утром просыпаемся, днем – играем в детском саду, вечером приходим домой и т. д.)?». Также после прочтения сказки можно провести беседу и узнать, что делал главный герой до определенного момента, что делал после него.

2. Эффективным инструментом формирования временных представлений у дошкольника с ОНР является игровая деятельность. Так, родители могут поиграть в игру «Дни недели», составить сказку «Я вчера, я сегодня, я завтра».

3. При формировании временных представлений у ребенка необходимо как можно чаще использовать временные обозначения (например, через 20 минут мы пойдем в детский сад; через 10 минут будем читать сказку и т. д.)

4. Родителям важно проводить ассоциации частей суток и действий ребенка (что ты делаешь утром/днем/вечером?).

5. При формировании временных представлений родителям необходимо действовать поэтапно, помнить, что для ребенка – это сложный материал, поэтому переходить к новому понятию необходимо лишь после того, как ребенок в полной мере усвоил изученный материал.

Таким образом, нами были описаны особенности формирования временных представлений у дошкольников с ОНР, представлены рекомендации для педагогов и родителей по данной проблеме.

Список литературы

1. Иванова В.В. Формирование временных представлений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень) / В.В. Иванова, С.Б. Селезнев // Векторы образования: от традиций к инновациям : материалы VI Всероссийской научно-практической конференции (Анапа, 19–20 сентября 2019 года) / Анапский филиал ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет». – Анапа: Московский педагогический государственный университет, Анапский филиал, 2019. – С. 179–182.

2. Кондратьева С.Ю. Особенности временных представлений у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи / С.Ю. Кондратьева, В.А. Калягин, А.В. Петрова // Альманах Института коррекционной педагогики. – 2021. – №46 (1). – С. 25–34.

3. Маймасова С.С. Особенности формирования пространственно-временных представлений старших дошкольников с нарушениями речи / С.С. Маймасова, Т.Н. Семенова // Психология, дошкольная и специальная педагогика в условиях международного сотрудничества и интеграции (Чебоксары, 25 марта 2022 года). – Чебоксары, 2022. – С. 303–304.

Злодеева Ольга Сергеевна
магистрант

Научный руководитель

Елагина Вера Сергеевна

д-р пед. наук, профессор

ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет»
г. Челябинск, Челябинская область

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СЕМЬИ С ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ

***Аннотация:** в статье обосновываются проблемы взаимодействия семьи с дошкольной образовательной организацией на основе ретроспективного анализа психолого-педагогической литературы и состояния проблемы на современном этапе развития системы ответственного образования. Определены и описаны основные направления развития взаимодействия ДОО с семьями воспитанников исходя из видов практико-ориентированной педагогической деятельности.*

***Ключевые слова:** взаимодействие, анализ, педагогическая компетентность, распространение опыта, практико-ориентированная деятельность.*

Педагогика дошкольного образования, а также практико-ориентированная деятельность в данной области предполагает активное взаимодействие семьи с дошкольной образовательной организацией (ДОО) с целью совместного решения задач обучения и воспитания детей дошкольного возраста. Анализ источников системы оценки качества взаимодействия участников в образовательной организации говорит об актуальности темы исследования. Семья как социальный институт оказывает большое влияние на формирование личности ребенка уже на этапе дошкольного образования, и родители здесь являются не просто важным, но необходимым, в высшей степени действенным компонентом в воспитании детей. Педагоги ДОО стремятся к открытому образовательному процессу в ДОО и готовы к объединению и сотрудничеству с семьей. Детальный, системный анализ мнения родителей о качестве дошкольного образования способствует более широкому использованию их потенциала в развитии и воспитании детей. Проблема взаимодействия родителей с ДОО, их непосредственное участие в образовательной деятельности, в том числе посредством создания образовательных проектов на основе выявления потребностей семьи, а также поддержки их инициатив, находит отражение в ФГОС ДО. Это создает условия для участия родителей в образовательной

деятельности, таких как: взаимодействие с родителями по вопросам образования ребенка, непосредственного вовлечения их в образовательную деятельность [10, с. 23].

В Словаре С.И. Ожегова понятие «взаимодействие» происходит от глагола «связь (взаимная)», которая отражает процесс воздействия объектов (субъектов) друг на друга, порождающая их взаимную обусловленность и связь [7]. По мнению О.Л. Зверевой, взаимодействие следует рассматривать как «взаимовыгодную и добровольную связь, когда обе стороны заинтересованы либо в конечном результате этого взаимодействия, либо в самом процессе взаимодействия» [3, с. 66]. Таким образом, взаимодействие семьи с ДОО – это процесс субъект-субъектного воздействия семьи и ДОО в системе обучения и воспитания детей дошкольного возраста.

Ретроспективный анализ психолого-педагогической литературы убеждает нас в том, что проблеме воспитания детей в семье всегда уделялось большое внимание. Так, А.С. Макаренко рекомендовал педагогу начинать деятельность с изучения развития ребенка в семье с целью нормализации семейного воспитания, а также условий проживания: «Семьи бывают хорошие и плохие. Поручиться за то, что семья может воспитывать, как хочет, мы не можем [1, с. 69]. В очерках для педагогов Н.К. Крупская обращает внимание на то, что важно знать проблемы работы и общения с семьями. «Следует заботиться об уровне знаний самих родителей, о помощи им в самообразовании, вооружении семьи известным минимумом, привлечение в работу детского сада» [6, с. 580]. В работе «Взаимодействие детского сада и семьи в педагогической коррекции отношений дошкольников со сверстниками» В.И. Безлюдная детально рассматривает возможности «совместного решения задач детского сада с семьей с целью преодоления проблем ребенка в отношениях со сверстниками в группе, которые связаны с условиями нахождения детей в семье» [2, с. 98].

Актуальной проблемой дошкольной педагогики является определение практической связи семьи и детского сада, которая заключается в повышении педагогической компетентности воспитателя в данной области. Так, в 70–80-е годы XX в. организуется педагогический всеобуч для родителей, целью которого является распространение и внедрение педагогических знаний и умений в семейное воспитание, пропаганда педагогических умений для родителей, повышение педагогической культуры родителей. В начале 90-х годов XX в., среди многих ученых набирает популярность вид практической деятельности по изучению интересов родителей к детскому саду в разных формах взаимодействия. В работе педагога с родителями ДОО, считают О.Л. Зверева и Т.В. Кротова, важно ориентироваться на потребности семьи, запросы родителей, а не просто читать им доклады или лекции. Важно активизировать и обогащать умения родителей в области воспитания детей дошкольного возраста, поддерживать их педагогические возможности и новаторство, обращать внимание на положительный опыт семейного воспитания посредством проведения семейных досугов, следования семейным традициям и т. д [4, с. 18].

По мнению Л.М. Клариной, в детском саду необходимо создавать методические кабинеты, оснащенные современной психолого-педагогической литературой для родителей, совместное обсуждение которой будет

способствовать знакомству родителей с условиями воспитания детей в детском саду, формировать педагогические знания и умения родителей. Создание в ДОО дискуссионного клуба профессионалов и родителей, создание библиотеки детской литературы, которая может быть использована как в детском саду, так и в семье, организация спортивной секции для детей и родителей, различных клубов по интересам и др., безусловно, будет способствовать тесному и продуктивному взаимодействию родителей с ДОО [5, с. 260].

В конце 90-х – начале 2000 года меняется мнение об участии родителей в жизни детского сада и это подтверждают нормативные документы: родители – активные участники процесса воспитания детей. Цель – приобщение родителей к активному взаимодействию с детьми в совместной деятельности. В современных нормативных документах, в частности в постановлении «О федеральной целевой программе развития образования на 2016–2020 годы» в ст. 2.7 делается акцент на «Развитие механизмов вовлеченности родителей в образование, общественное участие в управлении образованием», решаются задачи по вовлечению семьи в образовательный процесс дошкольной образовательной организации [8]. В Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р отмечается, что для достижения цели Стратегии необходимо решение следующих задач: 1) обеспечение поддержки семейного воспитания, содействие формированию ответственного отношения родителей или законных представителей к воспитанию детей; 2) развитие на основе признания определяющей роли семьи и соблюдения прав родителей кооперации и сотрудничества субъектов системы воспитания с целью совершенствования содержания и условий воспитания подрастающего поколения России [9].

В современной действующей системе образования появилась возможность оптимизации управления, включения в пространство образовательной, воспитательной и управленческой деятельности всех участников образовательной деятельности, что характеризует государственно-общественную систему управления. В ходе развития государственно-общественной системы управления произошли системные изменения в образовательной среде, которые обеспечивают реализацию и удовлетворение образовательных потребностей социума, что ведет к более углубленному изучению качества реализации форм взаимодействия с участниками образовательных отношений.

Таким образом, проанализировав научно-методическую литературу, нормативно-правовую базу по проблеме вовлечения семьи в образовательный процесс дошкольной образовательной организации, нами были выделены примерные направления (этапы) истории развития педагогики как науки от предпосылок до современности.

Список литературы

1. Антонова Т.В. Проблемы и поиск современных форм сотрудничества педагогов детского сада с семьей ребенка / Т.В. Антонова, Е.М. Волкова [и др.]. // Дошкольное воспитание. – 1998. – №6. – С. 66–70.
2. Безлюдная В.И. Взаимодействие детского сада и семьи в педагогической коррекции отношений дошкольников со сверстниками / В.И. Безлюдная. – М.: Сфера, 2010. – 135 с.

3. Зверева О.Л. Вовлечение родителей в образовательный процесс ДОО как составляющая взаимодействия с семьей / О.Л. Зверева // Дошкольное воспитание. – 2016. – №5. – С. 70–75.
4. Зверева О.Л. Общение педагога с родителями в ДОО: методический аспект / О.Л. Зверева, Т.В. Кротова [и др.]. – М.: Владос, 2005. – 123 с.
5. Кларина Л.М. Дошкольная педагогика / Л.М. Кларина, Т.А. Куликова [и др.]. – М.: Академия, 2000. – 416 с.
6. Крупская Н.К. Общие вопросы педагогики. Организация народного образования в СССР: Педагогические сочинения. – В 10 т. Т. 2 / Н.К. Крупская. – М.: Владос, 1958. – 692 с.
7. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова [и др.]. – М.: Азбуковник, 2010. – 944 с.
8. Постановление Правительства РФ от 23.05.2015 №497 (ред. от 14.09.2016) «О Федеральной целевой программе развития образования на 2016–2020 годы» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_180188/ (дата обращения: 25.03.2023).
9. Распоряжение Правительства РФ от 29.05.2015 N 996-р «Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_180402/ (дата обращения: 25.03.2023).
10. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 №1155 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования». – М.: Центр педагогического образования, 2014. – 32 с.

Киргизова Анастасия Викторовна

магистр, аспирант, преподаватель

Научный руководитель

Абрамовских Наталья Викторовна

д-р пед. наук, заведующая кафедрой, профессор

БУ ВО «Сургутский государственный педагогический университет»

г. Сургут, ХМАО – Югра

DOI 10.31483/r-106037

ОСОБЕННОСТИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация: в данном исследовании описываются особенности реализации исследовательской деятельности в начальной школе. Цель настоящей статьи – определить специфику организации исследовательской деятельности детей младшего школьного возраста. Автором обозначен компонентный состав исследовательской деятельности с целью диагностики соответствующего процесса у детей младшего школьного возраста. Выделяются особенности исследовательской деятельности, конкретно творческий характер, научность, многосторонность, последовательность (или этапность) и преемственность.

Ключевые слова: исследовательская деятельность, начальная школа, младший школьный возраст.

В современном информационном пространстве существуют различные взгляды на то, каким набором компетенций определяется уровень развития обучающегося. Но общее ядро в авторских подходах заключается в способностях обучающихся решать творческие (нестандартного вида) задачи, самостоятельно организовывать поисковую деятельность и находиться в постоянном ритме самообразования, то есть совершенствовании умения учиться.

В зависимости от степени и характера изменений, которые происходят в нашей жизни ежедневно, начальная школа ориентирует педагогов формировать в каждом обучающемся умение адаптироваться к соответствующим условиям. Этот факт является достаточным для внедрения инновационных образовательных стандартов и разработки образовательных программ начального общего образования с учётом новых требований к результатам освоения учебного материала соответствующего уровня обучения.

Несмотря на то, что в современных школах приоритетным звеном остается получение знаний по предметам, метапредметные результаты обучения приобретают особую значимость в начальной школе, помогая осваивать учебный материал адаптированными способами изучения окружающего мира.

В федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования акцентируется внимание на том, что формирование и развитие круга межпредметных компетенций должно осуществляться посредством овладения базовыми логическими действиями, исследовательскими действиями, способами работы с информацией, нормами общения, правилами совместной деятельности и способами самоорганизации и самоконтроля [4].

Проблема развития исследовательской деятельности в начальной школе достаточно актуальна. На сегодняшний день существует множество авторских подходов к изучению вопроса организации исследовательской деятельности в начальной школе. Отечественные учёные П.В. Середенко, М.В. Кларин рассматривают исследовательскую деятельность с точки зрения познавательного развития и целенаправленного процесса обучения обучающихся, в том числе и за рубежом, российский специалист в области детской одарённости А.И. Савенков акцентирует внимание на изучение исследовательских способностей детей старшего дошкольного возраста, советский психолог А.Н. Поддьяков ставит в центр внимания исследовательское поведение в детском возрасте, современный психолог А.М. Скотникова обращает внимание на исследовательскую инициативность для эффективного проявления исследовательской активности у старшеклассников, педагоги Э.Г. Сабирова, В.Г. Закирова демонстрируют возможность организации исследовательской деятельности в контексте взаимосвязи с универсальными учебными действиями. Но недостаточно исследований посвящено изучению проблемы развития исследовательской деятельности среди обучающихся младшего школьного возраста в рамках информационной образовательной среды.

Целесообразно определить содержание понятия «исследовательская деятельность» с позиции содержания начального уровня образования.

В диссертационном исследовании О.Г. Проказовой, *исследовательская деятельность* рассматривается как один из компонентов

образовательной деятельности, направленный на реализацию и развитие творческих познавательных способностей обучающихся [5]. В соответствии с данным определением можно четко обозначить особенность исследовательской деятельности в её *направленности на творческую составляющую* обучающегося. Кроме того, отметим, что автор рассматривает исследовательскую деятельность как эффективный инструмент дополнительной деятельности педагога в рамках реализации основной образовательной деятельности.

Т.А. Данельченко определяет *исследовательскую деятельность* как специально организованный образовательный процесс, в рамках которого обучающиеся на основе имеющегося опыта исследовательской деятельности приобретают новые умения и совершенствуют навыки реализации собственного исследования, учатся решать творческие задачи личностно-значимого характера [3]. Целенаправленность данного процесса обуславливает выбор технологии работы педагога с учётом того, что базовые исследовательские умения обучающихся уже должны быть сформированы, по крайней мере на уровне ниже среднего.

А.Ю. Борщевская характеризует *исследовательскую деятельность* с точки зрения учебного исследования, как специально организованную познавательную творческую деятельность обучающихся, по своей структуре соответствующую научной деятельности, характеризующуюся целенаправленностью, активностью, предметностью, мотивированностью и сознательностью [1]. Отметим, что автор данного понятия позволяет нам выделить важную особенность исследовательской деятельности как *научность*. Данный вид работы содержит более серьёзную работу над изучением теоретических вопросов, нежели, например, в рамках решения исследовательских задач и требует предварительной подготовки, опыт работы, что обуславливает эффективность развития исследовательской деятельности в младшем школьном возрасте.

Резюмируя сказанное, под *исследовательской деятельностью* мы понимаем целенаправленный процесс научно-поисковой деятельности, предполагающий самостоятельную и творческую работу для формирования исследовательских умений обучающегося.

Глубокий анализ исследуемого понятия обуславливает необходимость рассмотрения компонентного состава исследовательской деятельности младших школьников.

Согласно положению федерального государственного образовательного стандарта, базовая исследовательская деятельность включает в себя умение определять разрыв между реальным и желательным состоянием объекта (ситуации) на основе предложенных вопросов, с помощью педагога умение формулировать цель, планировать изменения объекта, ситуации, умение сравнивать несколько вариантов решения задачи, выбирать наиболее подходящий (на основе предложенных критериев), умение проводить по предложенному плану опыт, несложное исследование по установлению особенностей объекта изучения и связей между объектами (часть – целое, причина – следствие), умение формулировать выводы и подкреплять их доказательствами на основе результатов проведенного наблюдения (опыта, измерения, классификации, сравнения,

исследования), а также умение прогнозировать возможное развитие процессов, событий и их последствия в аналогичных или сходных ситуациях [4]. Так, в перечне планируемых результатов выделяется отдельный блок базовых исследовательских действий с конкретными умениями, что констатирует факт актуальности и правомерности их формирования у детей младшего школьного возраста.

Исходя из этого, целесообразно рассмотреть авторские подходы к классификации соответствующих умений, формируемых в процессе реализации исследовательской деятельности в начальной школе.

В рамках собственного диссертационного исследования Н.А. Разагатова рассматривает *исследовательскую деятельность* с разных сторон *в зависимости от умений*, которые могут быть сформированы у обучающихся в процессе работы *на каждом этапе исследования*: это умения, связанные с познавательной деятельностью, умения, связанные с речевой и коммуникативной деятельностью, а также работать с информацией, умения, связанные с креативной деятельностью и умения, связанные с организацией собственной деятельности [6]. Рассматривая положения авторского подхода, можно четко выделить отличительную особенность процесса исследовательской деятельности – её *многосторонность*, которая затрагивает большой блок предметных, метапредметных и личностных образовательных результатов (табл. 1).

Подход А.Ю. Борщевской [1] позволяет рассмотреть умения обучающихся поэтапно в процессе организации *исследовательской деятельности с точки зрения возрастных особенностей детей*. На первом этапе (1 класс) целесообразно формировать умение ставить вопросы, высказывать предположения, наблюдать, составлять предметные модели. Второго этапа (2 класс) направлен на решение более сложной задачи в формировании соответствующих умений и включает в себя умение определять тему исследования, анализировать, сравнивать, формулировать выводы и оформлять результаты исследования. В рамках третьего этапа (3–4 класс) обучающиеся приобретают опыт исследовательской деятельности посредством накопленных методов, форм, способов работы в рамках собственного исследования, тем самым усложняются учебно-исследовательские задачи и обогащается круг соответствующих умений, сформированных на предыдущих этапах (табл. 1).

В рамках собственного диссертационного исследования А.П. Гладкова [2] уточняет представленную классификацию А.Ю. Борщевской, но сохраняет структуру формируемых умений, выделяя этапы их формирования у детей младшего школьного возраста. Учёный в центр внимания ставит форму организации учебного занятия. Конкретно, считает, что такой широкий набор исследовательских умений целесообразно формировать в рамках организации внеурочной деятельности (табл. 1).

Результаты рассмотрения авторских подходов к содержанию умений для организации исследовательской деятельности в начальной школе представлены в таблице 1.

Таблица 1

Авторские подходы к содержанию умений для организации исследовательской деятельности

<i>Группа умений исследовательской деятельности</i>	<i>А.Ю. Борщевская</i>	<i>А.П. Гладкова</i>	<i>Н.А. Разагатова</i>
Организационные (организационно-практические)	умения организовывать свою работу	умение планировать работу; задавать вопросы и отвечать на них; преобразовывать полученные данные; выдвигать предположения; умения, связанные с применением общелогических приемов; умение использовать различные формы представления результатов исследования	умение сформулировать цель, назвать этапы, планировать шаги, определять успехи и недочёты собственной работы
Поисковые	умения и знания, связанные с осуществлением исследования	умение выбрать тему исследования; увидеть проблему и поставить цель исследования; умение выбирать и применять доступные методы исследования; устанавливать причинно-следственные связи	выделять главное и второстепенное, давать определение понятиям, классифицировать, сравнивать и др.
Информационные	умения работать с информацией, текстом, умения оформить и представить результат своей работы	умение находить источники информации, пользоваться ими; внимательно слушать выступающего; работать с определениями, понятиями, терминами; понимать и интерпретировать устный и письменный текст; фиксировать информацию в виде символов, условных знаков; формулировать выводы	видеть проблему, выдвигать гипотезу, заниматься символотворчеством
Оценочные	умения, связанные с анализом своей деятельности и с оценочной деятельностью	умение оценить свою работу, определить ее достоинства и недостатки; оценить работу, представленную другим исследователем; формулировать оценочные суждения, рекомендации, отзывы; обосновывать свою оценку	высказывать суждения, пользоваться словарями и т. д.

Обзор теоретических положений авторов, представленный в таблице, позволяет чётко определить следующую особенность организации исследовательской деятельности – *последовательность этапов формирования исследовательских умений*. Каждый этап исследовательской деятельности связан с конкретной деятельностью, которая содержит набор соответствующих умений. Качественное формирование умений на одном этапе гарантирует эффективное прохождение на следующий этап работы. Но, необходимо понимать, что нет строгих ограничений в формировании того или иного умения, так как весь круг исследовательских умений может быть реализован на каждом этапе. Например, работа с информационной составляющей исследовательской деятельности может осуществляться на каждом этапе работы, начиная с выбора темы собственного исследования, и, заканчивая оформлением продукта результатов своей работы в конкретном информационном виде. Структурированные данные таблицы носят рекомендательный характер.

Любое исследование начинается с проблемы, цели и задач, на основе которых происходит анализ и синтез полученных данных, эксперимент и другие способы изучения исследуемого вопроса, которые в итоге приводят к формулированию общих выводов и самое важное – прогнозированию возможных последствий для дальнейшего глубокого изучения теории. Отсюда, можно увидеть ещё одну особенность исследовательской деятельности – *преemptивность*. Педагог, курирующий исследовательскую деятельность в рамках урока, должен понимать, что результат его работы заключается не столько в том, какие умения будут сформированы у обучающихся и какой продукт творческой деятельности им удастся создать, сколько в том, чтобы сформировать у них готовность и внутреннее осознание того, что исследовательская деятельность это самостоятельная поисковая деятельность, которая осуществляется систематично. Инициативность, мотивация, самостоятельность и осознанность реализации процесса исследования является главным результатом работы педагога в рамках организации исследовательской деятельности у обучающихся в начальной школе.

Важно понимать, что изучение программного материала на уроке имеет сжатую структуру и базовую теоретическую справочную информацию, продолжение которой возможно и необходимо изучать самостоятельно в рамках внеурочной деятельности или внеклассной работы в процессе создания собственных учебно-исследовательских проектов.

Таким образом, можно сделать вывод, что исследовательская деятельность – это целенаправленный процесс научно-поисковой деятельности, предполагающий самостоятельный и творческий вид работы для формирования исследовательских умений у детей младшего школьного возраста. Исследовательская деятельность в начальной школе имеет ряд особенностей, обуславливающих эффективность данного процесса в инновационном образовательном процессе: творчество, научность, многосторонность, последовательность (или этапность) и преemptивность. Перспективность организации данного процесса обуславливает успешное овладение совокупностью межпредметных курсов и взаимосвязь ступеней образования.

Список литературы

1. Борщевская А.Ю. Исследовательская деятельность младших школьников / А.Ю. Борщевская // Наука и школа. – 2013. – №3. – С. 118–121.

2. Гладкова А.П. Формирование исследовательских умений младшего школьника во внеурочной деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Гладкова Александра Петровна. – Волгоград, 2013. – 26 с.

3. Данельченко Т.А. Активизация учебно-исследовательской деятельности как средство развития творческого потенциала младших школьников: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Данельченко Татьяна Александровна. – Челябинск, 2011. – 26 с.

4. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 №286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования». – М., 2021. – 59 с.

5. Проказова О.Г. Организация исследовательской деятельности учащихся в школе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Проказова Ольга Геннадьевна. – Астрахань, 2010. – 24 с.

6. Разагатова Н.А. Муниципальная модель организации учебно-исследовательской деятельности младших школьников: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Разагатова Наталья Александровна. – М., 2007. – 21 с.

Колкова Ирина Владимировна
студентка

Научный руководитель

Хорун Людмила Владимировна
канд. биол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К СЕМЬЕ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА

***Аннотация:** в статье рассматриваются педагогические условия, направленные на эффективное формирование у младших школьников ценностного отношения к семье на уроках окружающего мира.*

***Ключевые слова:** ценностное отношение, семейные ценности, семья, младшие школьники, окружающий мир.*

Успешный процесс усвоения у младших школьников семейных ценностей осуществляется посредством трех фаз, выделенных профессором С.И. Масловым [1].

Первая фаза связана с эмоциональным откликом на предъявляемую ценность. Младший школьник только знает о том, что существуют определенные ценности, но он не руководствуется ими. Ребенок наблюдает за поведением и эмоциями взрослых в различных ситуациях, соотнося данные ситуации с эмоциональными реакциями на них у других людей.

Таким образом, происходит первичное, еще не осознаваемое проникновение в определенную ценность, осуществляется ее эмоциональное принятие или непринятие.

Вторая фаза связана с осознанием младшим школьником значимости предъявляемой ценности как для него лично, так и для общества в целом.

На данном этапе происходит эмоционально-чувственное принятие ценности. Осуществление действий по ее реализации, но пока еще без полного осознания ее значимости. Таким образом, внешнее физическое выражение эмоциональных реакций на предъявляемые ценности способствует их проникновению во внутреннее содержание.

Третья фаза связана со включением ценности в систему ценностных ориентаций младшего школьника. На данном этапе происходит как эмоциональное принятие ценности ребенком, так и осознание значимости данной ценности. Младший школьник уже не может поступать вопреки усвоенной ценности. В противном случае это может ущемить его стремление к самоуважению.

Следовательно, логика усвоения ценностей выстраивается следующим образом: эмоциональное принятие ценности (ценность важна, потому что я вижу это в поступках других людей), ее осознание (ценность важна, я это понимаю) и включение в систему ценностных ориентаций ребенка (ценность значима лично для меня, я знаю почему и я хочу действовать, согласно усвоенной ценности).

На основании представленных выше состава семейных ценностей и этапов их формирования нами были сформулированы педагогические условия, способствующие формированию у младших школьников ценностного отношения к семье на уроках окружающего мира на примере темы, изучаемой во 2 классе [2].

Процесс формирования ценностного отношения к родителям, родственникам, а также к существующим традициям в рамках изучения темы «Наша дружная семья» будет эффективно осуществляться при соблюдении следующих условий.

Условие 1. Осуществляется деятельность, направленная на пробуждение эмоционального отклика на предъявляемую ценность.

На данном этапе в процессе изучения представленной темы происходит эмоциональное принятие ценности с помощью изучения фото, иллюстраций, а также просмотра коротких мультфильмов, связанных с семьей и семейными традициями.

Условие 2. Производится работа, направленная на понимание важности ценности лично для младшего школьника, ее осознание.

На этом этапе осуществляется работа с помощью учебного диалога на тему «Что такое семья. Какие бывают семейные традиции». Также осуществляется рассказ по иллюстрациям о том, какими должны быть взаимоотношения в семье, об общих семейных занятиях, традициях, существующих в семье. Педагогу рекомендуется как самому приводить примеры из собственной жизни, так и просить учащихся привести свои примеры. Данная деятельность способствует тому, что младшие школьники начинают осознавать ценность, понимать, почему она важна.

Условие 3. Происходит процесс включения ребенка в деятельность по реализации изучаемой ценности.

На этапе учитель предлагает обучающимся подготовить рассказы на тему «Как наша семья проводит свободное время» или «Какие традиции есть в нашей семье». Также учащиеся совместно с родителями готовят выставку на тему «Папа, мама, я – дружная семья», где могут быть представлены семейные фотографии, продукты совместной деятельности

членов семьи и т. д. Таким образом происходит непосредственное включение изучаемой ценности в систему ценностных ориентаций ребенка, он стремится совершить определенные действия по реализации семейных ценностей.

Таким образом, сформулированные условия формирования у учащихся начальной школы ценностного отношения к семье на уроках окружающего мира одновременно включают деятельность познавательного, эмоционального и волевого характера, способствуют осознанию, оценке и совершенствованию себя и своих поступков, а также взаимоотношений в семье. Деятельность учащихся складывается в ситуации, когда личностные усилия, направлены с одной стороны на собственном осознании семейных ценностей, а с другой – на постижение мира, посредством принятия семейных ценностей. В результате соблюдения предложенных условий ценностное отношение к семье становится устойчивым образованием личности.

Список литературы

1. Маслов С.И. Дидактические основы реализации эмоционально-ценностного компонента в начальном образовании: дис. ... д-ра пед. наук / С.И. Маслов. – М., 2000. – 302 с.
2. Плешаков А.А. Окружающий мир. 2 класс: учебник / А.А. Плешаков. – В 2 ч. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://file.1klasov.net/5239-okruzhayuschiy-mir-2-klass-v-2-chastyah-pleshakov-aa.html>

Панкова Светлана Ивановна

магистрант

Научный руководитель

Митрохина Светлана Васильевна

д-р пед. наук, доцент, декан

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ЭТАПЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ УРОКА ПО ДОСТИЖЕНИЮ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ

***Аннотация:** в статье рассматривается проблема проектирования современного урока. Описаны основные этапы и представлена характеристика этапов, отражающая возможности проектирования достижений младшими школьниками познавательных универсальных учебных действий.*

***Ключевые слова:** младший школьник, педагогическое проектирование, урок, познавательные универсальные учебные действия.*

Сегодня основной задачей школы стало развитие личности школьника в процессе овладения предметными и метапредметными образовательными результатами. Выполнение этой задачи становится возможным

благодаря формированию системы универсальных учебных действий, которые должны обеспечить младшим школьникам умение учиться, саморазвиваться и самосовершенствоваться.

Приобретение и развитие умения самостоятельно учиться возможно лишь при полноценном освоении школьником всех составляющих учебной деятельности. Мотивация учащихся к активному включению в учебный процесс запускает процесс овладения универсальными учебными действиями. Учителю начальной школы важно проектировать уроки таким образом, чтобы учащиеся на протяжении всего урока были включены в учебно-познавательную, исследовательскую и творческую деятельность.

Наряду с новыми для педагогики методическими понятиями конструирование и сценирование урока термин проектирование пришел на смену привычному термину планирование.

Общие основы теории проектирования были заложены в работах П.П. Блонского, А.С. Макаренко, С.Т. Шацкого, Г.П. Щедровицкого и других авторов. Проектирование строится на системных идеях и осознается как нелинейный процесс со сложной внутренней структурой. Кроме того, изменяются мировоззренческие ориентации проектирования: начинают проектироваться не только отдельные объекты, но и сложные системы и процессы.

По мнению В.А. Сластенина и Е.Н. Шиянова, проектирование в образовании отражает оформление авторского замысла через раскрытие содержательного, организационно-методического и материально-технического компонентов учебного занятия и описание технологии решения педагогической задачи. В.П. Беспалько рассматривает проектирование в качестве «многошагового планирования» с характеристикой условий необходимых для успешной реализации, в нашем случае, учебного занятия. Н.Г. Алексеев и В.И. Слободчиков считают, что проектирование является «идеальным построением» того, что должно найти практическое воплощение.

Проектирование (от лат. *projectus*, буквально – брошенный вперед) – процесс создания продукта, прототипа, прообраза предполагаемого или возможного объекта, состояния [5].

Педагогическое проектирование – это начальный, предварительный этап, образовательного процесса. Он представляет собой предварительную разработку педагогом детального плана предстоящей деятельности учащихся, самого педагога, а иногда даже и родителей, направленной на освоение образовательного материала в соответствии с поставленной на уроке целью. Здесь учитель переходит от теории к практическому применению конкретных идей преподавания, создает учебные проекты, которые необходимо реализовать учащимся в процессе своей деятельности по достижению познавательных универсальных действий [7].

Универсальные учебные действия наиболее полно обеспечивают младшему школьнику возможность самостоятельно осуществлять ведущую деятельность этого возрастного этапа – деятельность учения. В процессе формирования УУД учитель учит школьника ставить учебные цели, искать и использовать средства и способы их достижения. Учащийся учится

контролировать и оценивать свою деятельность, самостоятельно отслеживать в динамике ее результаты.

Познавательные универсальные учебные действия можно определить как систему методов познания окружающего мира, выработку навыков самостоятельного поиска информации и знаний о нем, умение исследовать, обработать, систематизировать, обобщить и использовать в дальнейшем полученную информацию.

Важнейшую роль в освоении школьниками познавательных учебных действий играет грамотное педагогическое проектирование образовательного процесса в целом и отдельного урока в частности.

Рассмотрим основные этапы проектирования современного урока в начальной школе, направленного на формирование познавательных универсальных учебных действий, охарактеризуем содержание и цель каждого из этих этапов.

Проектирование педагогом урока осуществляется в рамках трёх последовательных этапов: моделирование, проектирование, конструирование.

Моделирование урока – на этом этапе определяется главная идея предстоящего урока, формулируется его цель, создается модель урока. Как правило, этап моделирования носит устный характер и формируется мысленно.

Этап проектирования урока – это следующее звено его разработки. На этом этапе определяется структура урока, создается система способов, способствующих достижению поставленной цели, содержание формируется в виде учебного материала для предъявления учащимся, определяются методы и средства обучения. На этом же этапе учителем подбирается материал, который на этапе конструирования превратится уже в технологию.

Конструирование урока – это заключительный этап педагогического проектирования. Его основная задача – описать систему взаимодействия учителя и ученика. В качестве форм конструирования могут выступать технологические карты, сценарии, схемы, методические разработки.

Так как современный урок отличается от традиционного главным образом тем, что здесь школьник – это уже не просто молчаливый слушатель, а активный участник учебного процесса, то важно, чтобы каждый из выше названных этапов проектирования нес в себе задел на достижение учащимся познавательных УУД.

Этап моделирования, воплощенный в живом уроке, способствует тому, что дети при этом учатся самостоятельно понимать то, о чем на уроке пойдёт речь, формулировать его тему, цель и находить пути её достижения. При этом учитель должен лишь подвести их к осознанию этого. На этом этапе важно объяснить детям, к каким методам познания они могут прибегнуть в процессе обучения для успешного освоения материала.

Грамотно проведенный этап проектирования урока позволит учителю содержательную часть урока представить учащимся в виде конкретного учебного материала. Затем школьники, как рыбки, заглатившие приманку, окунаются в этот материал и пытаются сориентироваться в нем так, чтобы из него достать необходимую информацию для достижения поставленной цели. На этом этапе детям важно научиться самостоятельно

сопоставлять и распознавать существенные признаки, свойства и явления с помощью таких методов как: наблюдение, сравнение, анализы.

Продумав на этапе конструирования вид взаимодействия детей и учителя на уроке, педагог предлагает учащимся групповой, парный или индивидуальный метод работы. Здесь под чутким контролем учителя, школьники на практике учатся добывать знания и информацию из определённых источников. Групповая работа видится нам здесь наиболее удобной для формирования познавательных УУД, так как при таком виде взаимодействия дети обмениваются своими знаниями с более широкой группой сверстников (нежели в парной или, тем более, индивидуальной работе) имеют возможность обсудить идеи, проработать большее количество информационных источников [6].

На этих, перечисленных выше, этапах и строится современный урок. И тут важно не забывать, что в основе стандартов нового поколения [8] лежит системно-деятельностный подход, а потому при проектировании урока учителю необходимо учитывать те изменения, которые происходят сегодня в деятельности его самого [2]. В современных образовательных стандартах именно деятельность, а не просто набор знаний выступает главной ценностью.

Говоря о проектировании современного урока в начальной школе, подчеркнем, что для более успешного овладения познавательными УУД урок должен гармонично сочетать в себе учебную и творческую составляющую, он должен давать каждому учащемуся возможность реализовать свой потенциал [4].

Наиболее характерно для современного урока создание учителем учебной ситуации, в которой дети с его помощью выявляют предмет своей деятельности и исследуют его путем совершения различных учебных действий.

Познавательные УУД в младшем школьном возрасте формируются главным образом с развитием мышления, при стимулировании и поощрении у детей каждого акта познавательной активности (учителем или товарищем по школе). Для провоцирования познавательной активности младшего школьника очень важными и необходимыми являются такие методы познания на уроках как общение, игры, викторины и т. п. Тогда обучение будет вызывать у школьников живой интерес.

Например, урок-игра по музыке в 3 классе «Контрасты в музыке». На данном уроке используются такие приемы как: проблемный диалог, дидактические игры и смысловое соотнесение.

– Узнайте мелодию уже известной для вас песни. (Проигрывается песня «Дождь спустился по карнизу» музыка Юрия Кудинова, слова Ольги Алёнкиной.)

Сегодня мы с вами продолжим работу над точной передачей мелодии и ритма. Давайте исполним эту песню и обратим внимание на её построение и контрасты по элементам музыкальной речи. (Пение стоя.)

– Кто был внимательным и понял, сколько частей в песне? (Три части.)

– А было ли вступление? (Да.)

– Выложите из кубиков строение песни.

(Дети выкладывают 3-х частную форму, музыкально-дидактическая игра «Разноцветные кубики»)

– Почему для 1 и 3 части вы взяли кубики одинакового цвета? (В 1 и 3 части одинаковый характер музыки – грустный, а в середине – весёлый.)

– Правильно, мелодцы.

– Проверим, правильно вы выполнили задание или нет.

Самостоятельная работа учащихся.

– Посмотрите на экран. Если вы правильно выберете слова к 1 и 2 части, то узнаете какие контрасты есть в песне. (Выполняют задание, кто-то из детей зачитывает слова, подходящие к первой части, а кто-то – ко второй.)

Проверим это задание

В каждой строке получились противоположные по значению слова, получились контрасты.

– Как мы назовем контрасты, которые получились в каждой строке?

Веселая – печальная ладовый.

Громкая – тихая динамический.

Быстрая – медленная темповый.

Танцевальная – напевная жанровый.

Использование данных приемов на уроке даёт возможность формирования познавательных УУД на любом этапе урока. Разрешение проблемной ситуации на занятии повышает прочность и действенность усвоенных знаний, позволяет ученикам почувствовать свою причастность к происходящему на уроке [3]. Важно при проектировании учитывать во время урока связь между материалом новым, который будет вводить детям учитель, и уже имеющимся у учеников опытом.

Итак, для формирования у младших школьников познавательных универсальных учебных действий необходимо на этапе проектирования продумывать не только содержание, но и приемы организации деятельности учащихся. Отметим, что основная сложность для учителя заключается в выборе средств и методов контроля сформированности УУД на разных этапах урока. Поэтому для формирования у младших школьников УУД учителю необходимо подбирать задания различных типов и уровней сложности [1].

Формирование познавательных УУД обеспечивает развитие навыков самостоятельного мышления, работы с информацией, способствует умению младшего школьника принимать решения и отвечать за их реализацию. Новый образовательный стандарт обозначил требования к результатам образовательной деятельности и предоставил почву для творческих находок педагогов. Потому учитель не должен бояться при проектировании урока применять оригинальные идеи, добавлять новшества и не просто вести урок, а творить его.

Список литературы

1. 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 [и др.]; под ред. А.Г. Асмолова. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2010. – 162 с.

2. Волков Б.С. Психология младшего школьника / Б.С. Волков. – М.: Пед. общество России, 2010. – 128 с.

3. Мельникова Е.Л. Проблемный урок, или как открывать знания с учениками: пособие для учителя / Е.Л. Мельникова. – М., 2006.

4. Михеева Ю.В. Урок. В чём суть изменений с введением ФГОС начального общего образования / Ю.В. Михеева // Академический вестник. – 2011. – Вып. 1 (3). – С. 46–54.

5. Осмоловская И.М. Изменение процесса обучения: от общества индустриального к информационному / И.М. Осмоловская // Народное образование. – 2009. – №7.

6. Прокудин Ю.П. Формирование универсальных учебных действий учащихся в условиях учебного сотрудничества / Ю.П. Прокудин, Е.А. Миленко // Личностное и профессиональное развитие будущего специалиста / отв. ред. И.А. Шаршов, Л.Н. Макарова. – Тамбов, 2016.

7. Столяренко Л.Д. Педагогическая психология / Л.Д. Столяренко. – 2-е изд., перераб. и доп. – Ростов н/Д: Феникс, 2003. – 544 с.

8. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. №1897 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования») // ИПО Гарант [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://base.garant.ru/55170507/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения 17.02.2023).

Соболева Елизавета Сергеевна
студентка

Научный руководитель

Дунаева Наталия Анатольевна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ ПО ОЗНАКОМЛЕНИЮ С ПЕРИОДИЧЕСКОЙ ПЕЧАТЬЮ В МЛАДШИХ КЛАССАХ

***Аннотация:** статья рассматривает важность использования периодических изданий в обучении и развитии младших школьников. Подчеркиваются возможности современной периодической печати в развитии навыков чтения, обогащения литературного опыта младших школьников и расширения кругозора. Автором также освещается история развития периодики в нашей стране. В данной работе проводится качественный анализ современных периодических изданий.*

***Ключевые слова:** периодика, младшие школьники, чтение, развитие, периодическая печать.*

Периодическая печать для детей в России имеет свою историю. Успех первого периодического издания для детей «Детское чтение для сердца и разума» Н.И. Новикова послужил лучшим доказательством той большой роли, которую может и должен играть журнал в чтении детей [2]. Сначала XIX века детские журналы становятся постоянными спутниками маленького читателя. Именно в I четверти XIX века впервые наблюдалась такая высокая популярность к детским журналам и газетам, и их распространение среди читающего населения. Для детей издается огромное количество журналов, сборников, альманахов. В 1808 году Н.И. Карамзин выпускает сборник «Детское утешение». В 1815 году появляются журналы «Детский вестник», «Детский драматический вестник». С 1819 по 1824 г. С. Глинка

издает при «Русском вестнике» журнал «Новое детское чтение». С 1827 по 1833 г. (с перерывом) Б.Федоров выпускает «Детскую библиотеку». С 1842 по 1864 г. И. Ишимова «Звездочка» и «Лучи». В I четверти XIX выходило 11 журналов, но ни один из них по своей идейной значительности и воспитательной ценности не может быть поставлен рядом с «Детским чтением» Н.И. Новикова, хотя, они старались подражать ему.

К многочисленным и наиболее известным журналам этого периода относятся: «Друг юношества и всяких лет» (1807–1815) М.И. Невзорова, «Новое детское чтение» (1821–1824) С.Н. Глинки, «Детский музей» (1815–1829) Г. Ушакова, «Детский собеседник» (1823–1828) Н. Греча и Ф. Булгарина.

М.И. Невзоров был близок к Н.И. Новикову. В первые 2 года издания журнала «Друг юношества и всяких лет» явно пытался идти по стопам «Детское чтение для сердца и разума». Об этом говорят разнообразие содержания каждого номера, обилие рассказов о жизни великих людей, хорошие очерки на природоведческие темы. В последующие годы «Друг юношества и всяких лет» превратился в малодоступный даже для подростков журнал, все содержание которого сводилось к проповеди религиозной морали.

Популярностью, особенно в провинции, пользовалось «Новое детское чтение». Журнал вырос из отдела для детского чтения «Русского вестника» С.Н. Глинки. Брат декабриста Федора Глинки, плодовитый детский писатель, публицист и журналист, С.Н. Глинка принадлежал к рациональному лагерю, и все его творчество носило охранительно-официальный характер.

В журнале «Новое детское чтение» большое место отводилось пересказу классических произведений.

«Детский музей» Г. Ушакова (1815–1829): 154 книги большого формата представляли собой настоящую энциклопедию природоведческих знаний. Полное название журнала ясно говорит о его характере и содержаниях: «Детский музей, или собрание изображений животных, растений, цветов, плодов, минералов, одежд, разных народов в своем естественном виде, древностей и других предметов, служащих для наставления и забавы юношества, сопоставленное и гравированное по лучшим образцам, с кратким изъяснением, соответственным понятию детей».

В начале XX века наиболее популярными и известными стали журналы «Еж» («Ежемесячный журнал» – 1928–1936) и «Чиж» («Чрезвычайно интересный журнал» – 1930–1941), ведущие редакторы – С. Маршак и Н. Олейников.

Детская периодическая печать для детей от 7 до 10 лет является важным средством в развитии детей. Она представлена многообразием журналов и газет, которые ориентированы на разные возрастные группы и интересы.

В наше время на рынке детской периодической печати представлено множество изданий, которые имеют разнообразное содержание и ориентированы на разные возрастные категории детей. Рассмотрим несколько примеров таких изданий и проанализируем каждое из них.

1. «Веселый зоопарк» – это журнал для детей от 6 до 12 лет. Он содержит игры, загадки, стихи, рассказы и материалы о животных. В журнале можно найти информацию об экологии и защите животных, а также интересные факты о животных со всего мира.

2. «Крошка Енот» – это журнал для детей от 7 до 12 лет. Он содержит рассказы, стихи, загадки, кроссворды, головоломки и другие развивающие материалы. В журнале есть рубрики, посвященные наукам, искусству, спорту и другим интересным темам.

3. «Ёжик» – это ежемесячное издание, которое создано для детей от 7 до 10 лет. В нем можно найти интересные и познавательные статьи, занимательные задания, веселые истории и многое другое. Журнал «Ёжик» имеет яркую и привлекательную визуальную составляющую, что делает его более привлекательным для детей. Он содержит материалы, которые помогают развивать у детей воображение и логику. Также в журнале есть рубрики, посвященные наукам, культуре, искусству и другим интересным темам.

4. «Детская энциклопедия» выходит с января 1996 года. Ежемесячный журнал, оформлен в виде маленькой энциклопедии, в алфавитном порядке расположены понятия, определения с многочисленными иллюстрациями, схемами. Каждый выпуск посвящен одной теме (например, «Локомотивы», «Интернет», «Железная дорога и т. п.»). Есть постоянная рубрика «Спросите у Сережи» на вопросы читателей отвечает учащийся 7 класса.

5. «Клёпа» выпускается с 1990 года. Каждый выпуск посвящен одной общей теме. Главные герои журнала девочка Клёпа и её друг собачка Филиппыч. Кроме познавательного материала много игр по теме на закрепление. Красочный, иллюстрированный, привлекательный.

6. «Мир техники для детей» – детский познавательный журнал, издается с 1999 года. Журнал посвящен исключительно миру техники (воздушный, военный, наземный транспорт, оружие). Постоянные рубрики: «Мир авиации», «Знаете ли вы?», «Наш автосалон», «Морская серия», «История оружия», «Выставочный зал». Большое количество фотографий, иллюстраций, конструирование из бумаги самолет, танков и т. п.

Результаты исследования показали, что на рынке периодической печатной продукции около шестидесяти изданий имеют воспитательно-образовательное содержание. Из общего количества изданий 20% имеют познавательно-развлекательный характер предназначены для детей младшего школьного возраста, 25% – для родителей, 15% – для обучения и воспитания детей в домашних условиях. Большинство журналов и газет разнообразны по содержанию и насыщены информационным материалом, удовлетворяющий интересы и вкусы детей и их родителей.

Таким образом, детская периодическая печать – важная и неременная часть чтения детей, которая благодаря своему богатому содержательному материалу способствует познавательному развитию, расширению кругозора и прививает интерес к чтению и желанию познать окружающую действительность.

Список литературы

1. Блонский П.П. Избранные педагогические и психологические сочинения / П.П. Блонский; под ред. А.В. Петровского. – В 2 т. Т. 1. – М.: Педагогика, 1979. – С. 139–172.

2. Новиков Н.И. Избранные сочинения / Н.И. Новиков. – М.; Л.: Гослитиздат, 1951. – 744 с.

3. Плотникова С.В. Теория и технология начального литературного образования: учебное пособие для студентов Института педагогики и психологии детства / С.В. Плотникова, А.А. Краева; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2017.

Суц Оксана Александровна

бакалавр, учитель

ГООУ ТО «Тульский областной

центр образования»

магистрант

ФГБОУ ВО «Тульский государственный

педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

Научный руководитель

Панферова Елена Владимировна

канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный

педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

***Аннотация:** настоящее исследование рассматривает особенности формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников во внеурочной деятельности. Статья является теоретическим исследованием, в котором использованы следующие методы: анализ, синтез и моделирование.*

***Ключевые слова:** внеурочная деятельность, коммуникативные навыки, образовательный стандарт, начальное общее образование.*

Реализация Федерального государственного образовательного стандарта начального образования (далее – ФГОС НОО) ставит перед собой цель научить младшего школьника искать новые знания и применять их не только в учебной деятельности, но и в жизни. Показателем достижения результата в данной работе является формирование коммуникативных универсальных учебных действий. Но актуальной стороной настоящего вопроса является не сам факт наличия универсальных учебных действий, а процесс их формирования.

Исследование данного процесса является актуальным, так как он в значительной мере влияет на результат образовательного процесса детей, а также на всестороннее развитие личности каждого ребёнка. Коммуникативные универсальные действия младших школьников формируются не только в самом процессе общения, но и в урочной, и во внеурочной деятельности, которая, несмотря на значительное отражение в научных

исследованиях современников, до сих пор является актуальным проблемным полем для исследования.

Тема исследования была рассмотрена во многих научных трудах отечественных учёных, которые были нами рассмотрены: труды таких авторов как А.Г. Асмолов, О.А. Веселков, Ю.В. Касаткин, А.В. Мудрик, Р.В. Овчаров, Д.Б. Эльконин.

Проанализировав научные исследования, посвящённые формированию универсальных учебных действий у младших школьников, нами сделан вывод о том, что данная тема является недостаточно изученной. В основном в трудах рассмотрен общий смысл значения внеурочной деятельности, однако, тема исследования носит гораздо более глубокий характер и базисным фундаментом здесь является понятие образовательной организации как социально-культурного центра внеурочной деятельности.

Образовательная организация, как центр урочной и внеурочной деятельности, на сегодняшний день является индикатором качества общего образования в России, одну из ключевых ролей здесь играет начальный уровень образования, иначе говоря – начальная школа.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального образования предполагает формирование коммуникативных универсальных учебных действий, которые являются одними из ключевых факторов адаптации ребёнка в социуме.

В соответствии с ФГОС НОО, внеурочной деятельности выделены 10 часов учебной нагрузки. Внеурочная деятельность в начальной школе реализуется по следующим направлениям: спортивно-оздоровительное; духовно-нравственное; общеинтеллектуальное; общекультурное; социальное [1, с. 22].

Внеурочная деятельность является универсальным комплексом для формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников. В данном контексте внеурочная деятельность позволяет реализовать парную, групповую и индивидуальные формы работы, которые варьируются в зависимости от желаний и потребностей младших школьников. Для более детального рассмотрения темы исследования, необходимо разобрать какие бывают коммуникативные универсальные учебные действия.

1) личностные универсальные учебные действия. Несут сугубо личностный характер и формируются через: через игровую, где ребёнок осваивает первые шаги в коммуникации, упражнения на коммуникацию и развитие внутренних мотивов. Игровыми формами внеурочной деятельности здесь могут быть «Весёлые старты», «Игротека», «Народные игры» и другие внеурочные объединения;

2) регулятивные универсальные учебные действия – действия, на основе которых строится целеполагание относительно внеурочной деятельности – здесь лучшим помощником являются именно деловые игры;

3) познавательные универсальные учебные действия, формирующиеся в процессе проектной деятельности;

4) в более узком смысле, коммуникативные универсальные учебные действия формируются как социализация – участие во внеурочных объединениях и творческих коллективах, умение слушать и слышать других, участвуя в деловой игре, а также умение взаимодействовать в коллективе сверстников посредством участия в коллективных творческих делах.

Коммуникативные универсальные учебные деятельности являются универсальным средством формирования модели общения как со сверстниками, так и с педагогами.

Особенно успешно они развиваются именно во внеурочной деятельности и формируют:

- знания и навыки участия в диалоге как необходимо средство в обучении коммуникации;
- правила участия в обсуждении как практический аспект в обучении коммуникативным навыкам;
- выстраивание взаимодействия с одноклассниками как элемент социализации и обучение коммуникации [3, с. 45].

Формирование вышеперечисленных критериев в младшем школьном возрасте происходит успешно, так как параллельно формируются коммуникативные универсальные действия, в сочетании дополняющие образовательный процесс.

Для формирования коммуникативных учебных действий во внеурочной деятельности у младших школьников используются такие виды как рассказ, лекция, беседа, разнообразная работа с книгой, познавательные игры, просмотр развивающих телепередач.

Особо интересными формами для обучающихся являются игры, упражнения, деловые игры, использование методы проектов.

Игры, в которых обучающиеся начальной школы познают мир и учатся процессу коммуникации не только друг с другом, но и с педагогами, родителями.

Упражнения, которые направлены на формирование универсальных учебных в любых объединениях внеурочной деятельности, например «Юные пожарники», «Юные инспектора дорожного движения», «Этика и культуры общения и т. д.

Деловые игры, которые могут применяться в любом объединении, вне зависимости на направления внеурочной деятельности. Деловые игры могут проходить в форме круглых столов, брифингов, заседания интеллектуальных клубов.

Отдельное внимание отводится методу проектов, который по своему роду до сих пор является инновационным. Проектная деятельность, выполняемая в группах, решает ряд важнейших задач в данном направлении, которые заключаются в общении детей друг с другом и решении общих исследовательских задач. Примером здесь могут служить групповые проекты «Мой папа-военный», «Волшебные свойства краснокочанной капусты», «Химия в быту» и т. д.

Рассмотрим вопрос о процессе формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников во внеурочной деятельности.

Первоначальным и основополагающим фактором здесь является преемственность с технологиями учебной деятельности, которая выражается в наполнении приемами и методами образовательного характера [2, с. 155].

Также важно значение имеет опора на традиционный характер внеурочной деятельности, которая говорит о том, что на базе

образовательной организации могут функционировать традиционные клубные и творческие формирования.

Существенную роль здесь также играет свободный выбор на основе личных интересов и склонностей ребёнка.

Также процесс формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников во внеурочной деятельности происходит посредством организации таких форм занятости, где младший школьник будет учиться задавать вопросы, слушать мнение одноклассников, искать ответы.

Для формирования коммуникативных универсальных учебных действий игра имеет особое значение, так как: является моделью жизненных ситуаций; создаёт необходимые условия для организации взаимодействия; является средством сплочения для детского коллектива; не включает в свои условия жизненные законы; является полем для проявления фантазии; расширяет кругозор младших школьников; даёт возможность для проявления своих личных позитивных качеств, которые в повседневной жизни трудно проявляемы [3, с. 122].

С учётом того, что все формы учебной деятельности состоят из формальных показателей и имеют жёсткие рамки, то внеурочная деятельность в данном случае, позволяет проявлять педагогу фантазию и творчество, а от детей педагог получает результат, который заключается в формировании эффективных коммуникативных универсальных учебных действий.

По своей сущности в целом, внеурочная деятельность является благоприятной позитивной атмосферой, которая позволяет создавать все условия для формирования коммуникативных учебных действий. В этом и заключается отличительная черта формирования универсальных учебных действий в урочной и внеурочной деятельности, так как во втором случае обучающиеся более раскрепощены, расслаблены и занимаются тем делом, которое им интересно и носит факультативный характер [4, с. 55].

Таким образом, формирование коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников во внеурочной деятельности на сегодняшний день является одной из основных социальных проблем и одной из важнейших задач современного образовательного процесса в начальной школе и для успешной адаптации и социализации младших школьников носит обязательный характер.

Список литературы

1. Байбородова Л.В. Внеурочная деятельность школьников в разновозрастных группах / Л.В. Байбородова. – М.: Просвещение, 2018. – 176 с.
2. Возняк И.В. Психологический мониторинг уровня развития универсальных учебных действий у обучающихся 1–4 классов. Методы, инструментарий, организация оценивания. Сводные ведомости, карты индивидуального развития. ФГОС / И.В. Возняк. – М.: Учитель, 2016. – 332 с.
3. Григорьев Д.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор / Д.В. Григорьев, П.В. Степанов. – М.: Просвещение, 2014. – 224 с.
4. Копотева Г.Л. Проектируем урок, формирующий универсальные учебные действия. ФГОС / Г.Л. Копотева. – М.: Учитель, 2018. – 167 с.

Теймурова Анна Мусаевна
магистрант

Научный руководитель

Косыгина Елена Александровна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный
педагогический университет
им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»
г. Липецк, Липецкая область

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

***Аннотация:** в статье рассмотрены особенности речевого развития дошкольников с общим недоразвитием речи. В процессе исследования выявлена проблема формирования коммуникативной компетентности дошкольников с общим недоразвитием речи. Описаны эффективные методы и средства, позволяющие формировать коммуникативную компетентность дошкольников, имеющих речевые нарушения.*

***Ключевые слова:** коммуникативная компетентность, дошкольники с общим недоразвитием речи, методы формирования коммуникативной компетентности, средства формирования коммуникативной компетентности.*

Дошкольный возраст – тот возрастной период, когда у детей формируются многие навыки, определяющие дальнейшую успешность обучения и социализации ребенка. Одним из таких навыков является коммуникативная компетентность. Роль сформированности коммуникативной компетентности в дошкольном возрасте высока: это важный навык, являющийся необходимым условием социально-личностного развития ребенка. И наоборот, несформированность коммуникативной компетентности у дошкольников препятствует общению ребенка со сверстниками и взрослыми, затрудняет процесс учебной, трудовой, игровой деятельности ребенка.

Речевое развитие детей дошкольного возраста с ОНР имеет свои особенности:

- ограниченность словарного запаса; отставание в овладении грамматическим строем;
- трудности программирования содержания развёрнутых высказываний и их языкового оформления;
- нарушения логической последовательности, «застывание» на второстепенных деталях, пропуски главных событий повтор отдельных эпизодов;
- высказывания детей в форме простых малоинформативных предложений;
- трудности в высказывании и отборе языковых средств.

Все вышеописанное обуславливает трудности в формировании коммуникативной компетентности ребенка и обуславливает недостаточный уровень ее сформированности.

Коммуникативная компетентность – это умение ставить и решать различные коммуникативные задачи: поддерживать контакты с другими людьми, умение определять цели коммуникации, выбирать эффективные способы коммуникации.

На взгляд О.В. Дзюба, коммуникативная компетентность включает в себя следующие структурные элементы:

- владение эффективными способами взаимодействия с социумом;
- владение способностью использования необходимых для той или иной речевой ситуации средств языка;
- способность к ведению диалогической и монологической речи;
- владение культурой речи, в частности правилами речевого этикета;
- владение навыками групповой работы;
- способность к осуществлению сотрудничества;
- проявление эмпатических реакций;
- способность вести общение в соответствии с той или иной социальной ролью;
- способность к рефлексии речевого высказывания и оценке речи собеседника [1].

Как мы говорили ранее, у детей дошкольного возраста с ОНР в сравнении с нормально развивающимися сверстниками наблюдается низкий уровень сформированности коммуникативной компетентности, что обуславливает поиск методов и средств, позволяющих формировать данный аспект развития ребенка.

Для решения проблемы формирования коммуникативной компетентности принято использовать различные средства. Рассмотрим наиболее эффективные из них.

Игровая деятельность.

Развитие коммуникативной компетентности детей дошкольного возраста в игровой деятельности наиболее актуально так как в дошкольном возрасте «игра» – это ведущая деятельность.

Проведение игровой деятельности позволяет решать следующие задачи:

- социализация ребенка;
- создание благоприятной образовательной макро- и микросреды;
- формирование эмоциональности ребенка и развитие у него эмпатии.

Решение данных задач позволяет достигать общей цели – развивать коммуникативную компетентность дошкольника с ОНР.

Также для формирования коммуникативной компетентности дошкольников с нарушениями речи могут быть использованы средства театрализованной деятельности. Существует ряд различных видов театрализованной деятельности, в процессе которых происходит развитие коммуникативных умений, а значит и коммуникативной компетентности ребенка с ОНР. Театр, по своей сути такое средство, которое развивает речь ребенка, формирует у него умение коммуникации, развивает дружеские отношения между детьми.

Кроме того, средствами формирования коммуникативной компетентности дошкольников с ОНР являются:

– трудовая деятельность (в процессе трудовой деятельности детям необходимо сотрудничество, умение договариваться, что способствует развитию коммуникативной компетентности ребенка с ОНР);

– культурная языковая среда, речь воспитателя (данные средства способствуют общему развитию речи ребенка с ОНР, способствуют развитию у ребенка диалоговой речи, что в свою очередь способствует развитию коммуникативной компетентности дошкольника);

– образовательная ситуация (в процессе образовательной деятельности дети не только получают новые знания, но и учатся коммуникативной деятельности);

– художественная литература (художественные произведения являются эталонами, образцами речевой деятельности, на примере художественных произведений дошкольники с нарушениями речи усваивают речевые нормы, правила общения и т. д.) [3].

Стоит также отметить, что развитие коммуникативной компетентности дошкольников с ОНР происходит успешно при соблюдении ряда условий:

1) создании благоприятной среды, способствующей коммуникативному развитию дошкольника с нарушением речи.

2) создании условий «необходимости» высказывать собственную точку зрения.

3) воспитании умения дошкольников с ОНР слушать других людей, а также терпимо относиться к их мнению.

Совершенствование коммуникативной компетентности дошкольников с ОНР предполагает:

– развитие умения вступать в диалог, дополнять неоконченные предложения;

– развитие умения задавать вопросы;

– развития умения слушать и понимать речь;

– развитие умения пользоваться формами речевого этикета;

– развитие умения выражать свои мысли [2].

Схемы развития коммуникативных умений дошкольников с ОНР, можно представить следующим образом:

– «вопрос – ответ»;

– «вопрос – ответ – вопрос»;

– «сообщение – вопрос»;

– «сообщение – сообщение»;

– «побуждение – сообщение» [2].

Таким образом, особенности речевого развития ребенка дошкольного возраста с ОНР определённым образом влияют на формирование у детей данной группы коммуникативной компетентности. Недостаточный уровень сформированности коммуникативной компетентности дошкольников с ОНР обуславливает поиск средств ее формирования. В процессе данного исследования было выявлено, что средствами развития коммуникативной компетентности дошкольников с ОНР являются: игровая деятельность; сценическая и театрализованная деятельность; продуктивные виды

деятельности. Методами формирования коммуникативной компетентности дошкольников с ОНР являются: коллективный разбор конфликтов; работа с родителями; обсуждение литературных произведений; игра в кукольный театр.

Список литературы

1. Дзюба О.В. Формирование коммуникативной компетентности дошкольников с общим недоразвитием речи / О.В. Дзюба // Преподаватель XXI век. – 2009. – №2–1. – С. 85–89.
2. Ускова Е.В. Структура технологии развития коммуникативных компетентностей у дошкольников с ОНР / Е.В. Ускова // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы развития. – 2016. – №1 (8). – С. 116–118.
3. Хохрякова Т.И. Особенности формирования коммуникативной компетентности у дошкольников с ОНР / Т.И. Хохрякова // Аллея науки. – 2021. – Т. 1. №10 (61). – С. 811–816.

Zhu Yifan

Master's degree, postgraduate student

Supervisor

Telepen Sergey Valerievich

Candidate of Historical Sciences, Associate Professor

Mozyr State Pedagogical University

named after I.P. Shamyakin.

Mozyr, Republic of Belarus

STRATEGIES FOR ADULT MORAL EDUCATION FROM SENECA'S LETTERS ON ETHICS

Abstract: this article attempts to analyze Seneca's great epistolary work, Letters on Ethics, which guided and inspired adults to achieve the "higher good" of virtue through reason through correspondence with his friend Lucilius. The letter, written in this book, discusses some of the moral problems of everyday life in a peaceful, non-didactic way, and demonstrates the unique and excellent educational methods of the ancient Roman philosophers and educators.

Keywords: Seneca, epistolary genre, ethical problems.

Чжу Ифань

магистр, аспирант

Научный руководитель

Телепень Сергей Валерьевич

канд. ист. наук, доцент

УО «Мозырский государственный педагогический
университет им. И.П. Шамякина»

г. Мозырь, Республика Беларусь

DOI 10.31483/r-105878

СТРАТЕГИИ ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ВЗРОСЛЫХ ИЗ ПИСЕМ СЕНЕКИ ОБ ЭТИКЕ

Аннотация: в статье предпринята попытка проанализировать великое эпистолярное произведение Сенеки «Письма об этике», которое направляло и вдохновляло взрослых на достижение «высшего блага» добродетели посредством разума посредством переписки с его другом Луцием. В письме, написанном в этой книге, обсуждаются некоторые моральные проблемы повседневной жизни в мирной, недидактической форме, а также демонстрируются уникальные и превосходные образовательные методы древнеримских философов и педагогов.

Ключевые слова: Сенека, эпистолярный жанр, этические проблемы.

Lucius Annaeus Seneca (c. 4 BC – 65 AD) was one of the most famous Stoic philosophers of the Roman Empire, who served under several emperors of the Claudius dynasty, experienced the tragicomedy of life. In his later years, Seneca became one of the important representatives of the Stoic school. Seneca's writings are vivid and delicate, interspersed with aphorisms and philosophers, and have a great influence on future generations of writers and philosophers.

Among them, «Letters on Ethics» is a famous and immortal work of Seneca in his later years. The greatest feature of Seneca's ideas is the concentration of Seneca's thoughts, in which the form of letters to convey his philosophical ideas is the greatest feature. Why is the epistolary style adopted to convey the most important philosophical ideas? Is the epistolary style deliberate, or is it a chance to entertain yourself with friends? The most important question is whether there are any special advantages of epistolary style? The answer is yes. We can refer to the ancient people who borrowed letters to express philosophical views, such as Plato, Aristotle, Confucius, these philosophers used letters or dialogues to convey philosophical ideas. Seneca uses the most intuitive, amiable and approachable form of communication, which is the letter.

The epistolary body not only allows the author and recipient to form a private space, but also transmits this intimate relationship to every reader who reads the letter, allowing people to feel that they are prying into their private conversations, private emotional expressions, private life and inner feelings, and their surroundings. When people see these letters, they feel that they have been given a special right, and they have spied into the author's thoughts, and thus brought into their own ideas because of the author's actions. This is also the effect that the epistolary writer hopes to achieve.

Another edifying advantage of epistolary style is «everyday», many epistolary styles teach people to cherish time, cherish life, teach people virtues, teach people how to learn, teach people how to heal, or criticize and deny some things, and give suggestions, advice and encouragement to the disciples who see these letters[1, p. 94]. Philosophers are often not always right, but also make mistakes and mistakes, and therefore improve themselves through letters, as Seneca once said in letter 27: «Listen to me, therefore, as if I were talking to myself. I admit that deep down in my heart, I am talking to myself, just using you as an excuse» (Ep. Mor. XXVII.1)[2, p. 99]. In this way, the identity of the mentor is not so unattainable and perfect, and from the status of the teacher, it becomes a friendly relationship of mutual

understanding, mutual help, and mutual supervision. And external readers, who also have a perfect image of the condescending mentor, have become an approachable friend. This makes any part of the preaching part into the advice and opinions of friends, which are more receptive and even willing to listen to this teaching and advice. At the same time, the form of the epistolary, the length is very small, the language is not profound, and even often approachable to call the student's name, such a length is easy to reduce the reader's time cost, readers can use the time before going to bed or the fragmented time after tea to read a letter, the next time to read a letter, through this daily short time, to achieve the effect of daily learning, to achieve the effect of other stylistic forms difficult to achieve. Straightforward conversations and chats also lower the threshold for readers, and anyone who enters a corner of a bookstore in today's society opens the book, reads a personal letter, and even wants to read the next. The lowering of the time threshold and reader threshold is bound to affect the widespread education of more ordinary people, which has reached the universal education and lifelong education called for today. Readers can quickly enter the epistolary body or use fragmented time to learn. This form, much like the weekly moral lessons during the reading period, although not very profound, must have a subtle, moisturizing and silent effect. This shows Seneca's ingenuity and ingenuity. Thus, the everyday nature of epistolary style is better suited to moral education than any form of indoctrination.

There are 124 extant texts in the Compendium of Morals, addressed to Lucilius, the financial official in Sicily, Italy, and a collection of Seneca's last correspondence with close friends. Since it is a private message from the unloading of the armor and returning to the field, then its content is to talk about everything, talk about travel, talk about Roman style, talk about the views of Plato and Aristotle, talk about reading, talk about education, talk about virtue. In short, like essays, like travelogues, future generations can open this book and find in it all the spiritual encyclopedias they need. His styles and concepts are bold and avant-garde, and these letters are also of profound significance to modern education today.

The themes of moral books vary, but there are also traces of structure. At the beginning, more talk is about the philosophical categories of the public, time, reading, death, knowledge, etc., which can allow the public to have a general acceptance process, the middle period begins to discuss virtue, wisdom, learning difficulty deepens, and at the end of the article is more free, larger in length, from the relationship of guidance to the relationship of equal discussion and thinking with the recipient. This article intends to gradually move from the shallow to the deep, through the moral level, to carry out the «onion style» of Seneca's educational ideological strategy.

Seneca insists on the need for friendly help in the matter of moral self-improvement: «If the conditions for acquiring wisdom are secret and cannot be expressed to others, then I will refuse to accept wisdom. Nothing good can be pleasant without sharing it with friends» (Ep. Mor. VI. 4) [2, p. 14]. In the sixth book, Seneca focuses on the relationship between «fraternity» and progress. Desperate for Lucilius to participate in his desire for moral upliftment. For him, true progress and moral perfection need to promote each

other, make common progress, and support each other. We need to teach each other, and common progress is real progress. This is also consistently advocated in China's teaching system, «Learning records» put forward «teaching and learning» is this meaning [3, p. 46].

Seneca believed that the learning of virtue is a matter of constant refinement: «In addition, in order to perfect virtue, you should have the quality of perseverance throughout life. Unless you understand the nature of things, unless you use philosophy to understand human things and sacred things» (Ep. Mor. XXXI. 8) [2, p. 115]. In the thirty-first letter, Seneca talks about how to perfect virtue, that is, perseverance and continuous improvement, and the attitude and quality that carry out throughout life. Seneca thinks, the cultivation and improvement of morality is constant, it is necessary to persist and need to exert subjective initiative.

Seneca also came up with, at that time, the preconceived concept of lifelong learning: «As long as you live, keep learning how to live... Even the elderly should continue to learn» (Ep. Mor. LXXVI. 3) [2, p. 297]. In the seventy-sixth letter, as long as you are alive, you must learn, and when you are old, you must continue to learn, that is, the concept of lifelong learning put forward by modern pedagogy. It can be seen that Seneca's educational thinking and strategy in the ancient Roman period is still very advanced today.

Seneca believed that wisdom and virtue are learned, not innate.» Wisdom does not come to a person for no reason... but virtue will not come to you for no reason. Knowledge is not something that can be gained with a little effort or suffering» (Ep. Mor. LXXVI. 6) [2, p. 298]. The learning and perfection of virtues takes time to accumulate, and in the long river of life, wisdom, knowledge, and virtues should not wait, but should actively learn, accumulate, study hard, and exert the subjective initiative of the subject to ingest knowledge, rather than passively waiting and accepting.

Seneca's view of the purpose of education is that the purpose of education is to cultivate and improve human reason and virtue, to enable man to be in harmony with nature, to achieve happiness and freedom, to face death and difficulties, education is not to cater to the needs and interests of society, nor to demonstrate knowledge and skills, but to improve human morality and intelligence. Intelligent. His view of the method of education is that the method of education is to guide and motivate students' intrinsic motivation, so that students can learn and think autonomously and actively, education is not to impose and instill external rules and information, nor to follow and imitate the views and behaviors of others, but to cultivate and develop students' judgment and choices.

In the «letters on Ethics» Seneca shows his philosophical and moral brilliance and level, his ability to express his thoughts and opinions in simple and powerful language, his ability to teach morality effectively in different ways and for different audiences, his ability to prove his moral character by his actions, and his ability to demonstrate his moral courage by his death [4, p. 65]. His writings are more about quoting the dialogues and doctrines of the philosophers, and even quoting the maxims of Epicurus to expound the main points of the Porch School, which seemed to be two schools of thought

at that time, but indeed in Seneca's case, they can cross, fuse, and even complement each other. The above strategies that Seneca talks about in his book are familiar strategies in modern pedagogy, such as rationality, accumulation, persistence, and lifelong learning, which are widely used today. In modern pedagogy, the Chinese proverb is «to learn from the best, to take the best and to remove the worst» [5, p. 46]. Seneca does not disapprove and accept these excellent theories because of different schools of thought or different positions. This shows how active and adaptable Seneca's thinking is. Although there are some theological parts in the examples of moral character education, which are a bit limited, this limitation is not enough to overwhelm his wisdom and strategy and the greatness of this Moral Book.

References

1. 肖剑, 塞涅卡《道德书简》的教化策略, 北京大学教育评论2009年1月第7卷第1.
Xiao Jian. The Pedagogic Strategy in Seneca's *Epistulae Morales* / XiaoJian // Peking University Education Review. – Jan. 2009. – Vol. 7. – No. 1. – P. 91–99.
2. 刘学谦 (编) 塞涅卡《道德书简》, 北京社会科学文献出版社. Seneca. letters on Ethics / Ed. Liu Xueqian. – BeijingSocial Sciences: Academic Press,2021. – 658 p.
3. 沈冠群《中国古代教育和教育思想》, 武汉, 湖北人民出版社Guanqun Shen / Education and Educational Thought in Ancient China / GuanqunShen-Wuhan, Hubei People's Publishing House 1956, 46 p.
4. 施璇《笛卡尔与塞涅卡的幸福观念辨析》, 复旦学报, 社会科学版2002第五期.
Xuan Shi. The difference between Descartes and Seneca's concept of happiness / XuanShi // Fudan Journal. Social Science Edition. – 2002. – No. 5. – P. 64–70.
5. 鲁迅《且介亭杂文》, 拿来主义 (关于文化交流), 天津人民出版社2019.XunLu. On Cultural Exchange / Xun Lu. – Tianjin: People's Publishing House, 2019. – 288 p.

ЦИФРОВИЗАЦИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Алиева Сабрина Мусабалаевна

магистрант

Научный руководитель

Митрохина Светлана Васильевна

д-р пед. наук, доцент, декан

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

МОДЕЛЬ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ С ПОМОЩЬЮ ЦИФРОВЫХ ИНСТРУМЕНТОВ

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы педагогического моделирования, анализируются особенности построения педагогической модели современного образования с помощью цифровых инструментов.

Ключевые слова: качество образования, модель, педагогическое моделирование, цифровые инструменты.

В наше время с развитием цифровых технологий, стало возможным использование их в образовательном процессе. Один из актуальных вопросов – это повышение качества начального образования с помощью цифровых инструментов. А.Ю. Уваров считает, что начальное образование – это «важный этап в формировании личности ребенка. Именно здесь закладываются основы знаний, на которых он будет основывать свою жизнь в дальнейшем. Качество начального образования влияет на его будущую карьеру, социальную адаптацию и развитие личности в целом» [5].

В рамках данной модели, цифровые инструменты используются как средство обучения. Каждый урок предполагает использование определенных цифровых инструментов, в зависимости от темы урока. Например, для изучения окружающего мира можно использовать интерактивные карты, для изучения математики – различные приложения для решения уравнений. Это не только способствует активному обучению, но и повышает мотивацию к учебе. По мнению М.А. Маниковской цифровые инструменты могут помочь детям с разными типами обучения находить для себя оптимальный способ учиться, а также обеспечить доступ к учебным материалам в любом месте и в любое время, помочь ученикам лучше понять материал и получить доступ к более широкому спектру образовательных ресурсов [4].

Важно заметить, что использование цифровых инструментов в начальном образовании должно быть организовано таким образом, чтобы не заменить обычное обучение, а дополнить его. Н.С. Ильюшенко считает, что «необходимо научить детей использовать цифровые инструменты эффективно, а не просто увлекаться ими» [3]. Примером цифрового

инструмента, который может быть использован в начальном обучении, являются цифровые дневники. Они могут использоваться как для отправки домашних заданий, так и для общения с родителями учеников. Это удобный способ для учителей и родителей следить за успехами детей. Еще одним примером цифрового инструмента является использование виртуальных лабораторий в обучении естественным наукам. Они могут позволить детям имитировать эксперименты, которые могут быть слишком опасными или невозможными для проведения в классе.

В соответствии с этим необходимо формирование новой современной образовательной среды и создание новой педагогической образовательной модели с использованием цифровых инструментов.

Модель образования – это мысленно представленная система, отражающая тот или иной подход к образованию, взгляд на его роль в жизни человека и общества. С.И. Дорошенко рассматривает моделирование как этап проектирования. Самым общим определением модели он считает образ (аналог) некоторой системы (объекта, процесса явления) [2].

Создание модели повышения качества начального образования с помощью цифровых инструментов предполагается на основе гуманистической и компетентностной моделей образования, так как данные модели представляют ученика как неповторимую и самоценную личность, а формирование субъектности полагает своей основной задачей. По мнению Е.А. Бутиной, «модель повышения качества начального образования при помощи цифровых инструментов должна быть в целом инновационной, учитывая современные тенденции и требования современного мира. Важно, чтобы цифровые инструменты были использованы не просто как замена традиционным учебным материалам, но и как новый метод обучения, который позволяет облегчать учение и сделать его более интересным и увлекательным» [1].

Целью данной модели является повышение качества начального образования с помощью использования цифровых инструментов и технологий. Качество начального образования необходимо контролировать и повышать непрерывно, на каждом этапе образовательного процесса. На сегодняшний день существует огромное количество цифровых инструментов для организации совместной деятельности, осуществления обратной связи, создания цифровой образовательной среды и организации онлайн-уроков. Именно поэтому в предложенной модели цифровые инструменты распределены по целесообразности использования на каждом этапе урока по ФГОС.

На организационном этапе урока главная задача – привлечь внимание учащихся к теме, показать практическую значимость материала. Можно показывать видеоролики и иллюстрации. Лучше выбирать яркие, запоминающиеся образы, которые привлекут внимание обучающихся. К примеру, облачная платформа Glogster для создания презентаций и интерактивного обучения позволяет учащимся и преподавателям комбинировать текст, изображения, видео и аудио для создания интерактивного плаката на веб-странице под названием glogs. Этот инструмент, содержащий более 50 тысяч ресурсов по различным предметам и темам, может быть использован учителем для повышения наглядности при обучении детей.

На этапе актуализации знаний необходимо определить, какими сведениями обучающиеся уже владеют, насколько они готовы к изучению

новой темы, а также структурировать имеющиеся знания. Подойдут тесты и другие виды заданий с автоматической проверкой. Они помогут быстро выявить начальный уровень владения материалом. Например, сервис для создания и проведения опросов, голосований и тестов Simpoll позволяет создавать опросы и тесты любой сложности. Для каждого созданного теста можно выбрать дизайн для оформления.

На этапе изучения нового материала учитель преподносит новые знания, а затем ученики перерабатывают полученные сведения. На современном уроке учитель объясняет меньше, а дети больше действуют самостоятельно. Поэтому необходимо выбирать материалы, с которыми школьники сумеют работать сами. Можно использовать видеоролики, фотографии, интерактивные схемы и другие наглядные материалы. Одним из сервисов является Minecraft: Education Edition – это образовательная версия популярной игры Minecraft. Minecraft: Education Edition позволяет учителям создавать уроки, которые интегрируются с игрой. Ученикам предоставляются задания, которые они должны выполнять в окружающей их виртуальной среде, развивая свои навыки и знания.

На этапе закрепления и применения новых знаний задача учителя – выявить, насколько усвоены знания, и дать ученикам пояснения. Для этой цели лучше всего подходят интерактивные задания, особенно на пропуски в тексте.

Существует множество конструкторов для создания интерактивных упражнений. С помощью огромного количества интернет-ресурсов можно создать целую коллекцию интерактивных заданий. Так онлайн-сервис Flippity позволяет создавать игровые упражнения на основе Google-таблиц. Сервис включает множество вариантов игровых упражнений. К каждому шаблону имеется инструкция по созданию. После того, как упражнение готово, можно поделиться ссылкой на упражнение или распечатать. Дополнительно можно сформировать сертификат.

На этапе обратной связи необходимо выявить, насколько успешно ученики усвоили новые знания. Подходят задания с автоматической проверкой. Но в отличие от предыдущего этапа здесь предпочтительнее онлайн-тесты. ClassDojo – приложение для общения в классе, между родителями и учителями. Родители получают в реальном времени отчет по поведению и успеваемости учащихся, фотографии и видео. Успехи в классе «вознаграждаются» баллами, а ученики более восприимчиво относятся к процессу обучения. ClassDojo представляет ученикам уведомления в режиме реального времени для организации совместной работы. Есть инструменты для получения быстрой обратной связи от учителя.

Также данная модель затрагивает и внеклассную и внеурочную работу с учениками. Например, использование виртуальной и дополненной реальности позволяет детям посещать виртуальные экскурсии и музыкальные занятия, посмотреть на культурные достопримечательности в разных частях мира и даже научиться играть на музыкальных инструментах в виртуальной среде.

Список литературы

1. Бутина Е.А. Цифровизация образовательного пространства: риски и перспективы / Е.А. Бутина // Профессиональное образование в современном мире. – 2020. – Т. 10. №2. – С. 3695–3701.

2. Дорошенко С.И. Современные модели школьного образования: учеб. пособие / С.И. Дорошенко, Ю.И. Дорошенко; Владим. гос. ун-т им. А.Г. и Н.Г. Столетовых. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2017. – 124 с.
3. Ильюшенко Н.С. Digital learning: Перспективы и риски цифрового поворота в образовании / Н.С. Ильюшенко // Проектирование будущего. Проблемы цифровой реальности: труды 2 й Международной конференции (7–8 февраля 2019 г., Москва). – М.: ИПМ им. М.В. Келдыша, 2019. – С. 215–225.
4. Маниковская М.А. Цифровизация образования: вызовы традиционным нормам и принципам морали / М.А. Маниковская // Власть и управление на Востоке России. – 2019. – №2 (87). – С. 100–106.
5. Уваров А.Ю. Образование в мире цифровых технологий: на пути к цифровой трансформации / А.Ю. Уваров. – М.: Изд. дом ГУ-ВШЭ, 2018. – 168 с.

Безуглова Лада Олеговна
студентка

Научный руководитель
Жмурова Ирина Юньевна
канд. пед. наук, доцент

ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ПРОЦЕСС ЦИФРОВИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

***Аннотация:** в статье анализируется процесс цифровизации: его история развития в мире и России, преимущества и недостатки его реализации в современных образовательных условиях в рамках математики, приведена классификация цифровых образовательных ресурсов по образовательно-методическим функциям. Автором также рассмотрены проблемы, с которыми сталкивается школьный учитель при организации обучения с применением цифровых технологий.*

***Ключевые слова:** цифровизация, образование, цифровые технологии.*

Образование имеет тысячелетнюю историю. Существует несколько теорий и мнений, на чьей земле появились первые школы. Одной из древних школ является широко известная Пифагорейская школа Древней Греции, однако считать ее первой достаточно некорректно. Идеи группового образования зародились на земле древних египтян и позже были унаследованы народами Междуречья. Однако мир и человек развивались, а параллельно с этим развивалась и совершенствовалась система образования. И в сегодняшний век цифровых технологий современная система образования нуждается, подстраивается и внедряет в себя все новые и новые цифровые технологии, ресурсы и средства. Однако этот процесс сталкивается с некоторыми трудностями, которые обусловлены технологическими, личностными и предметными ограничениями, которые будут рассмотрены в этой статье.

Цифровизация в образовании – это переход на электронную систему обучения. Свою историю в образовании цифровизация берет с конца XX века. В конце 70-х годов ВВС совместно с британским правительством выпускает «Проект компьютерной грамотности» для того, чтобы заинтересовать людей программированием и показать, что это доступно каждому, кто захочет получить новую специальность [6]. Так, например, государственные программы компьютерного обучения в школах Англии и Шотландии были разработаны в 1981 г. [5], а одной из первых фундаментальных работ по цифровизации образования стала монография Д. Джонсона и Л. Бакера «Оценка влияния технологий в преподавании и обучении» [1], изданная в 2002 г. в Мичигане, в которой были описаны достоинства и недостатки применения цифровых технологий в образовании, а также возможные пути решения проблем, с ними связанных.

В Советском Союзе первый опыт преподавания программирования в математических школах относится к 60-м годам. В 70-е годы проходит подготовка школьников по компьютерным специальностям: появились школы и классы с производственным обучением, выпускники которых изучали программирование и вместе с аттестатом о среднем образовании получали дипломы операторов ЭВМ или программистов-вычислителей.

Специалисты Института образования Высшей школы экономики считают, что цифровизация в России прошла 3 этапа своего становления [4].

Первый этап прошел в 80–90-е годы: период внедрения в жизни людей компьютеров и их активное освоение людьми – развитие компьютерной грамотности у людей; в 1985/86 учебном году в советские школы вводится информатика как учебный предмет.

Второй этап охватил период с 2000 по 2018 год. В это время появились первые электронные учебники, постепенно происходит отказ от бумажных носителей, проводилась политика информатизации системы образования.

Третий этап начался с 2018 года и продолжается до сих пор. На данном этапе происходит процесс цифровизации всех процессов образования, обновляется система цифровых технологий, меняются средства и методы обучения, содержание образовательной программы и планируемые результаты.

Как любой новаторский проект и нововведение, процесс цифровизации нашел сторонников и противников. В частности, об успехах цифрового обучения, особенно его смешанных форм, говорят Д. Седера, Г. Гейбл, А. Томшик, М. Веллер и др. Определенные исследователи (Р. Мустафаоглы, Я. Алдхамди) отмечают, что раннее внедрение образовательных цифровых технологий может привести к социальной изоляции, вызывать некоторые психологические и физиологические проблемы, а Хэй Чун подчеркивает, что бесконтрольное применение информационных технологий в образовании не всегда положительным образом сказывается на успеваемости обучающихся [3].

Однако на сегодняшний день процесс цифровизации активно развивается и внедряется в систему образования. Особую ступень развития цифровые технологии прошли вместе со школами во время пандемии COVID-19. В период резкого перевода школ на дистанционный формат обучения сразу стали видны недочеты и недоработки в развитии этой

технологии именно в школах. Некоторые учебные заведения столкнулись с проблемой отсутствия достаточного количества необходимого оборудования для педагогов, низкой скорости интернета, особенно актуальна была эта проблема в сельских школах: не каждый родитель оказался в состоянии обеспечить ребенка компьютером или ноутбуком, порой педагоги убеждались в отсутствии у малоимущих семей смартфона с доступом в интернет, необходимого для посещения ребенком дистанционного занятия, учителя-предметники столкнулись также с проблемой малого количества на образовательных платформах возможностей для объяснения и представления материала в должном виде некоторых тем. Безусловно, все эти проблемы со временем решались совместными усилиями, однако и для их решения понадобилось немалое количество времени, физических, психологических и материальных затрат.

Существуют различные классификации цифровых образовательных ресурсов (ЦОР). Приведем, например, классификацию, за основание которой взяты образовательно-методические функции (рис. 1) [2].



Рис. 1. Классификация ЦОР по образовательно-методическим функциям

Таким образом, современный учитель теоретически имеет доступ к каждому виду ЦОР, но на практике педагог сталкивается с рядом проблем, которые мешают процессу цифровизации. Скорость и успешность процесса цифровизации напрямую связано с техническим обеспечением школы, скоростью интернет-соединения и, несомненно, все зависит от умений и желания учителя. Также следует отметить, что в силу ограниченности учителя учебными часами и рамками учебного плана и программы, использование информационно-коммуникационных технологий

на некоторых уроках не представляется возможным. Но на занятиях внеурочной деятельности использование цифровых технологий дает большую волю и возможность педагогу.

В качестве примера рассмотрим процесс цифровизации в рамках конкретного предмета – математики. На сегодняшний день существует множество образовательных платформ для каждого предмета, однако каждый учитель видит то, чего ему не хватает в современных системах в рамках его предмета. Для обучения современных школьников математике, алгебре и геометрии разработано множество образовательных ресурсов – информативных, доступных, красочных и результативных. Однако учитель-математик в процессе подготовки к уроку и использованию определенного вида ЦОР может столкнуться с многочисленными проблемами, такими, например, как ввод формул, что, несомненно, важно для алгебры, построение фигур по определенным условиям в геометрии, поскольку общедоступные и общеизвестные платформы больше рассчитаны на программу математики 5–6 классов. При изучении отдельных тем математики, в которых вводится определенная символика, графическое представление, предметник может столкнуться с трудностями относительно корректного представления информации. В период дистанционного обучения уроки математики с привычной школьной меловой доски перешли на электронные доски, которые оказались не такими доступными и комфортными в использовании.

Выделим преимущества и недостатки процесса цифровизации в системе образования и при обучении математике:

Преимущества/плюсы:

- новая форма обучения, которая увлекает и интересует современных детей;
- доступность информации для учителей, школьников и их родителей;
- многообразие средств обучения в цифровой среде;
- безопасность образования в период сложной эпидемиологической обстановки.

Недостатки/минусы:

- сложность в организации такого процесса обучения;
- изменение расписания занятий в условиях дистанционного обучения для адекватного времени взаимодействия ребенка с компьютером;
- необходимость доработки образовательных платформ под содержание учебных программ.

Основываясь на выше сказанном, можно подвести итог, что процесс цифровизации еще нуждается в своем развитии. Полный уход от традиционного обучения пока не представляется возможным и, вероятно, даже не нужен, но разумное сочетание и взаимодействие традиционного обучения с цифровыми технологиями является результативным, позволяющим успешно достигать поставленных целей и планируемых результатов обучения, ведь процесс цифровизации является хорошим средством саморазвития и совершенствования педагога и воспитания цифровой грамотности ребенка.

Список литературы

1. Johnston J., Barker L.T. Assessing the impact of technology in teaching and learning: A sourcebook for educators. Institute of Social Research, University of Michigan, 2002. P. 119–137.

2. Поначугин А.В. Цифровые образовательные ресурсы вуза: проектирование, анализ и экспертиза / А.В. Поначугин, Ю.Н. Лапыгин // Вестник Мининского университета. – 2019. – Т. 7. №2. – С 5.

3. Баева Л.В. Цифровой поворот в российском образовании: от проблем к возможностям / Л.В. Баева, С.А. Храпунов, И.М. Ажмухамедов [и др.] // Ценности и смыслы. – 2020. – №5 (69). – С. 28–44.

4. Цифровизация образования: задачи, инструменты, сложности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://gb.ru/blog/tsifrovizatsiya-obrazovaniya/> (дата обращения 29.03.2023).

5. История обучения информатике в школе. Формирование концепции и содержания школьного курса информатики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://poisk-gu.ru/s51219t4.html> (дата обращения: 29.03.2023).

6. Как ВВС и Гарвард вырастили целое поколение первых программистов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://habr.com/ru/company/ruvds/blog/546470/> (дата обращения: 29.03.2023).

Воронина Мария Дмитриевна
магистрант

Научный руководитель

Митрохина Светлана Васильевна
д-р пед. наук, доцент, декан

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

КРУЖОК РОБОТОТЕХНИКИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ИННОВАЦИОННОГО НАУЧНО- ТЕХНИЧЕСКОГО ТВОРЧЕСТВА УЧАЩИХСЯ

***Аннотация:** в статье рассматривается проблема использования образовательной робототехники для развития научно-технического творчества учащихся. Раскрывается содержание формируемых у учащихся навыков технического творчества.*

***Ключевые слова:** учащийся, образовательная робототехника, научно-техническое творчество, кружок.*

В наше время цифровые технологии и искусственный интеллект являются неотъемлемой частью нашей жизни. Люди, даже в детском возрасте, сталкиваются с новыми компетенциями, такими как обработка и использование большого объема данных, а также взаимодействие с широким спектром интерактивных устройств, включающих элементы искусственного интеллекта. Часть этих навыков приобретаются в школе, а другая – в рамках дополнительного образования, которое нацелено на развитие индивидуальных устремлений каждой личности. Главной целью дополнительного образования является формирование человека, который готов применять свои знания, умения и ресурсы для достижения жизненных целей [4].

Сегодняшняя государственная политика в области образования уделяет внимание поддержке научно-технического творчества у детей и молодежи, привлечению молодых людей в научно-техническую сферу профессиональной деятельности и повышению престижа научно-технических профессий. Развитие научно-технического творчества может стать частью программы дополнительного образования для школьников, которая дает начальные знания и позволяет развивать навыки работы с материалами и инструментами. Главная цель развития научно-технического творчества учеников заключается в том, чтобы выявлять и поддерживать самых одаренных студентов, развивать их творческие способности и научно-исследовательские интересы. Такие образовательные программы формируют будущее поколение инженеров, изобретателей, конструкторов и лиц, работающих в сфере новейших технологий [1].

Каждый год мы все чаще сталкиваемся на работе и вне ее с роботами и автоматизированными комплексами, что делает робототехнику одним из передовых направлений в науке и технике. Эта прикладная наука занимается разработкой автоматизированных технических систем, которые являются основой для развития производства и жизни общества в целом, а также становятся важным инструментом социализации и решения социальных проблем [6].

Д.А. Слинкин отмечает, что «образовательная робототехника способствует развитию интереса к робототехнике у обучаемых, в то время как робототехническое образование нацелено на подготовку квалифицированных кадров для данной отрасли» [2].

С другой стороны, Н.А. Ионкина считает, что образовательная робототехника – это «инструмент, который помогает детям развивать свои навыки, получать знания и умения. И одна из уникальных особенностей образовательной робототехники заключается в ее межпредметной связи с математикой, физикой, технологией и информатикой» [3].

Образовательная робототехника представляет из себя интегративную предметную область, включающую в себя знания из школьных предметов: информатики, физики и математики. Таким образом, это является не только способом развивать интерес к инновациям среди обучаемых, но и позволяет развивать навыки и умения в разнообразных предметных областях.

В рамках Федеральной целевой программы «Развитие дополнительного образования детей в РФ до 2030 года», особое внимание уделяется научно-техническому творчеству детей, включая робототехнику. Концепция развития образования и стратегия инновационного развития России подчеркивают важность приобщения детей к технологиям еще в детском возрасте. В этом контексте, кружок робототехники является одной из самых эффективных форм образования, которая способствует развитию интереса детей к научно-техническому творчеству и повышению уровня их технической грамотности. Кружок предоставляет возможности для развития важнейших компетенций, таких как коммуникационные навыки и способность к планированию, а также позволяет учащимся работать над новыми продуктами и решениями. Деятельностный подход к организации занятий, включение молодежи в передовые технологические тематики и участие в проектной и исследовательской деятельности, помогает детям

освоить современные способы и формы работы в технологической сфере. Кроме того, работа в кружке формирует социальный опыт товарищества и ответственности за общее дело, что является важным качеством в современном мире технологических разработок [7].

Кружок по робототехнике также способствует развитию навыков контроля и самоконтроля учащихся. Каждый выполненный проект даёт возможность проверить правильность созданной модели. Это помогает сформировать умение оценивать свои действия и соответствовать заданным условиям, что является важной составляющей метапредметных результатов обучения [5].

Таким образом, робототехника позволяет детям на ранних этапах проявить технические склонности и развивать их. Участие в исследовательской работе, обмен технической информацией и приобретение начальных знаний в инженерии становится возможным благодаря использованию новых педагогических подходов и цифровых технологий в образовательном процессе. Это способствует созданию условий для качественного обучения и развития новых научно-технических идей.

Список литературы

1. Бешенков С.А. Методика организации внеурочной деятельности обучающихся V–IX классов с использованием робототехнического оборудования и сред программирования / С.А. Бешенков, М.И. Шутикова, В.И. Филиппов // Информатика в школе. – 2019. – №7. – С. 17–22.
2. Емельянова Е.Н. Интерактивный подход в организации учебного процесса с использованием технологии образовательной робототехники / Е.Н. Емельянова // Педагогическая информатика. – 2018. – №1. – С. 22–32.
3. Ионкина Н.А. Образовательная робототехника в системе подготовки современных учителей / Н.А. Ионкина // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: «Информатика и информатизация образования». – 2018. – №2 (44) 2018. – С. 103–107.
4. Малыхина Л. Б. Развитие научно-технического творчества в системе дополнительного образования детей: учеб.-метод. пособие / Л.Б. Малыхина. – СПб.: ЛОИРО, 2019. – 265 с.
5. Салахова А.А. Техническое творчество и соревнования для формирования новых качеств личности: на примере робототехнических соревнований / А.А. Салахова // Информатика в школе. – 2017. – №8. – С. 22–24.
6. Сафиулина О.А. Образовательная робототехника как средство формирования инженерного мышления учащихся / О.А. Сафиулина // Педагогическая информатика. – 2016. – №4. – С. 32–36.
7. Слинкин Д.А. Образовательная робототехника: основы взаимодействия между наставником и командой / Д.А. Слинкин, В. Слинкина // Информатика в школе. – 2019. – №4. – С. 8–16.

Горячев Даниил Александрович
студент

Научный руководитель

Клепикова Татьяна Евгеньевна
преподаватель

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

DOI 10.31483/r-105870

ЧАТ-БОТ КАК ПОДДЕРЖКА УПРАВЛЕНИЯ ПРОЦЕССОМ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация:** в статье описаны возможности использования чат-ботов в цифровом образовании – способы поддержки управления образовательным процессом. Приведена характеристика сущности цифрового инструмента, рассмотрены виды чат-ботов, готовые инструменты для обучения. Образовательный процесс – это сложно формализуемая предметная область, требующая особого подхода в управлении. Необходимо учитывать все условия его функционирования. В статье приведены цели и достоинства применения инструмента в цифровом образовании. Также описаны особенности использования чат-ботов для различных процессов: общения между обучающимися и преподавателями, персонализации, контроля, развития мотивации и др.*

***Ключевые слова:** цифровое образование, управление, чат-бот, цифровой инструмент.*

Цифровизация современного образования является одной из главных тенденций в сфере образования в настоящее время. Это процесс внедрения цифровых технологий и инструментов в учебный процесс, который позволяет учителям и студентам использовать новые методы обучения и коммуникации. Одной из таких технологий является чат-бот.

Чат-боты стали неотъемлемой частью современной технологической инфраструктуры, и их применение в управлении процессом цифрового образования является одним из наиболее перспективных направлений.

«Чат-бот – это компьютерная программа, которая может «общаться» с человеком на обычном языке посредством текста или голоса» [1]. Они могут выполнять различные функции, например, отвечать на вопросы, предоставлять информацию, решать задачи в области цифрового образования. Студенты могут получить доступ к чат-боту через мессенджеры, такие как Telegram, WhatsApp, Facebook Messenger (принадлежит признанной в России экстремистской Meta) и т. д., что позволяет обучающимся получать информацию и решать задачи в любое время и в любом месте.

Существуют несколько видов классификаций чат-ботов, в статье приведена техническая классификация: чат-боты, основанные на алгоритмах, основанные на машинном обучении и гибридные (рис. 1).



Рис. 1. Техническая классификация чат-ботов

Рассмотрим каждый тип более подробно:

1. Основанные на алгоритмах реагирования на запросы пользователя, эти чат-боты являются самыми простыми и имеют существенные ограничения в использовании, так как действуют по строго прописанному сценарию;

2. Основанные на принципах машинного обучения, путь разговора определен неявным образом на основе тестируемых данных, которые использовались для обучения модели машинного обучения. Такие боты должны иметь большой объем данных для качественной работы.

3. Гибридные, этот тип чат-ботов использует в себе взаимодействие первого и второго типа, то есть разговор с пользователем ведется по заранее определенному типу, но используют искусственный интеллект для определения намерений пользователя, и извлечения данных их переписки.

Существует множество готовых чат-ботов, которых можно использовать в обучении:

@PronunciationBot – Это бот, который позволяет конвертировать текст в речь на 84 языках;

@Grammarnazibot – Проверяет орфографию каждого сообщения и исправляет орфографические ошибки;

@ucheba_bot – будет ежедневно присылать подборку ближайших курсов и лекций по интересующей вас теме;

@LessonDeliveryBot – этот бот обладает комплексными возможностями в онлайн обучении. Он позволяет успешно решать организационные вопросы, создавая курсы или марафоны. Здесь доступно получение оплаты от учеников;

@RU_history_bot – краткий сборник по истории России. На запрос по дате или слову выдает событие со ссылкой на Вики. Бот подсказывает даты и события. Ищет по датам, диапазону дат и словам.

Целями использования чат-ботов в образовательных учреждениях является:

- 1) увеличить доступность информации о проведение учебных процессов;
- 2) автоматизировать оформление материальной помощи, академической справки и прочих документов;
- 3) уведомлять о проводимых мероприятиях в учебном учреждении;

4) уменьшить нагрузку на администрацию учебного учреждения и снизить ошибки, связанные с человеческим фактором;

5) рассылка домашних задач;

6) опросы о пройденных темах;

7) рассылка необходимой теории;

8) напоминания о важных событиях.

Существует несколько достоинств использования чат-ботов в цифровом образовании:

1) доступность: чат-боты могут быть доступны в любое время суток и в любом месте, что позволяет учащимся получать ответы на свои вопросы независимо от времени и места;

2) интерактивность: чат-боты могут взаимодействовать с учащимися в режиме реального времени, что помогает им лучше усваивать материал и получать дополнительные объяснения;

3) автоматизация: чат-боты могут автоматизировать многие рутинные задачи, такие как проверка заданий, выставление оценок и т. д., что позволяет преподавателям сосредоточиться на более важных задачах;

4) персонализация: чат-боты могут быть настроены на индивидуальные потребности учащихся, предоставляя им персонализированные рекомендации и материалы;

5) экономия времени: чат-боты могут помочь учащимся быстрее и эффективнее решать задачи и получать ответы на свои вопросы, что экономит время и позволяет им более эффективно использовать свое время на обучение;

Таким образом, чат-боты могут быть очень полезными в качестве инструмента поддержки управления процессом цифрового образования. Они могут помочь автоматизировать рутинные задачи, такие как: ответы на часто задаваемые вопросы, предоставление информации о курсах и программе обучения, а также могут предоставлять персонализированные рекомендации и подсказки студентам.

«Чат-бот поможет держать учеников в курсе важных обновлений и оперативно сообщать про изменения в расписании, внеплановые вебинары, стажировки и тому подобное» [2], кроме того, чат-боты могут помочь упростить процесс общения между студентами и преподавателями. Они могут использоваться для обмена информацией, ответов на вопросы и оценки результатов работы студентов.

Чат-бот эффективно использовать в процессе контроля знаний студентов, в частности, для анализа результатов оценки и дальнейшей корректировки образовательного процесса. Это возможно за счет автоматизированного тестирования, которое можно будет провести с помощью бота. Получив статистику ответов на вопросы, можно сделать выводы о том, какая тема требует дополнительного внимания при рассмотрении материала на лекции, что увеличит качество образования.

Чат-бот может повысить заинтересованность в обучении области IT, так как качественный бот может привлечь новых студентов на курсы.

Чат-боты представляются перспективным инструментом, поскольку могут сопровождать каждого читателя индивидуально, в соответствии с его уровнем и выбранным темпом освоения материала.

В целом, чат-боты имеют большой потенциал для улучшения процесса цифрового образования. Они могут помочь студентам получить доступ к информации и решить задачи, а также упростить процесс общения между студентами и преподавателями.

Список литературы

1. Козлов С.В. Чат-боты как одна из тенденций развития современного образования / С.В. Козлов, А.А. Резванцева // Международный журнал экспериментального образования. – 2022. – №5. – С. 44–49.
2. Яна Барило. Как создать чат-бота для сферы образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://sendpulse.com/ru/blog/how-to-create-a-chatbot-for-education>

Лобаков Никита Дмитриевич
студент

Научный руководитель

Ситникова Людмила Дмитриевна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ ЦИФРОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У УЧИТЕЛЯ

***Аннотация:** в статье подчеркивается актуальность цифровизации процесса обучения. Описаны положительные стороны применения цифровых технологий учителем в процессе обучения. При этом раскрывается проблема развития цифровых компетенций у учителя, состоящая с одной стороны в необходимости их развития в соответствии с требованиями цифровой трансформации общества, с другой, в наличии недостаточного уровня их развития у современных учителей. Выявлены причины возникновения данной проблемы. Приведен анализ результатов опроса с участием учащихся различных учебных учреждений, где показано, что при полной заинтересованности обучающихся педагоги недостаточно используют цифровые инструменты в процессе обучения. В статье описаны некоторые пути решения данной проблемы, такие как использование метода самоанализа, организация различных развивающих мероприятий.*

***Ключевые слова:** цифровые компетенции, цифровые технологии, процесс обучения, педагог.*

Цифровизация процесса обучения является актуальным направлением развития образования в современном мире. Все больше образовательных учреждений придерживаются тенденции внедрения в процесс обучения цифровых инструментов визуализации информации (например, интерактивные доски) и цифровых платформ (например, электронных дневников). Более актуальным становится использование различных веб-сервисов для усвоения, закрепления и проверки знаний учащихся.

При использовании педагогом цифровых инструментов в процессе обучения, можно выявить следующие положительные стороны:

- заинтересованность обучающего в данном предмете;
- поддержание и развитие личностных навыков взаимодействия с цифровой средой;
- развитие адаптивного качества к вынужденной цифровой среде, имеющей стремление к постоянной эволюции;
- оптимизация учебного процесса.

Тем не менее, как показывают результаты исследовательского спецпроекта «Цифровая грамотность педагогов», реализованная Аналитическим центром НАФИ весной 2019 года (табл. 1), несмотря на высокий показатель уровня цифровых компетенций педагогов (он составляет 87% среди школьных учителей и 88% среди преподавателей вузов, что на 34–35 п.п. превышает среднероссийский показатель) – реальный используемый уровень цифровых навыков в педагогической практике намного ниже потенциального уровня [2]. Из возможных 88 баллов в результате измерения уровня цифровых компетенций школьные учителя набрали в среднем 48 баллов, а преподаватели университетов – 45 баллов. В исследовании приняли участие 634 преподавателя (высшее образование), а также 555 учителей (общее образование). В качестве модели оценивания уровня цифровых компетенций педагога, была использована Европейская модель технологических компетенций (European Digital Competence Framework 2.0) для педагогов (DigCompEdu) [1].

Таблица 1

Сравнение результатов исследования цифровых компетенций учителей школы и преподавателей вуза в %

<i>ИКТ-компетенции по блокам</i>	<i>Учителя школ</i>	<i>Преподаватели вузов</i>
Профессиональные обязанности		
Регулярное цифровое общение с коллегами и учащимися	21	27
Профессиональное сотрудничество посредством цифровых технологий	41	30
Рефлексивная практика (самоанализ)	35	31
Непрерывное повышение квалификации с использованием цифровых технологий	59	41
Цифровые ресурсы		
Отбор цифровых ресурсов	41	44
Создание и модификация (адаптация) цифровых ресурсов	36	42
Управление, защита и обмен цифровыми ресурсами	26	23
Преподавание и учеба	-	-
Преподавание	33	31
Руководство учебным процессом	26	23

<i>ИКТ-компетенции по блокам</i>	<i>Учителя школ</i>	<i>Преподаватели вузов</i>
Совместное (коллективное) обучение	27	33
Саморегулируемое обучение	30	32
Оценка учащихся	-	-
Стратегия оценивания	33	32
Анализ документов	38	30
Обратная связь и планирование	41	48
Расширение прав, возможностей и самостоятельности учащихся в учебном процессе	-	-
Обеспечение всех учащихся доступом к цифровым устройствам (ПК, планшетам и т. д.)	44	37
Дифференциация и персонализация	52	35
Вовлечение учащихся в активную деятельность	48	43
Развитие цифровой грамотности	-	-
Информационная грамотность	40	39
Общение и совместная работа в цифровой среде	52	50
Создание цифрового контента	48	51
Ответственное использование цифровых технологий	39	27
Решение проблем с помощью цифровых технологий	39	35

Цифровые компетенции педагога, помимо знаний теоретической составляющей, также включают в себя навыки их практического применения. Частичное или полное отсутствие практического применения знаний может говорить о низком уровне сформированности цифровых компетенций педагога.

Данная проблема может быть вызвана со стороны педагога отсутствием регулярной оценки и стремления развития уровня цифровых компетенций, а также отсутствием необходимости, по мнению педагога, применения цифровых технологий в процессе обучения предмету, не связанному с ИТ-направлением.

Низкий уровень сформированности цифровых компетенций педагога в процессе обучения может отрицательно сказаться на обучающемся. Каждое новое поколение учащихся имеет более развитые адаптивные способности в цифровой среде и способы получения новой информации. Вследствие этого растет и требования к уровню цифровых компетенций педагога, необходимых для корректного усвоения материала учащимся. Низкий уровень сформированности цифровых компетенций педагога

может вызвать со стороны ученика затруднение восприятия учебного материала или же вовсе исключить интерес к данной предметной области.

Для выявления уровня сформированности цифровых компетенций педагога, а также заинтересованности обучающихся в интерактивных занятиях с применением цифровых платформ, в рамках данного исследования нами был проведен опрос «Цифровизация учебного процесса» среди школьников и студентов. В исследовании было задействовано 33 респондента, из которых 7 студентов вуза, 11 обучающихся МБОУ ЦО, и 15 студентов СУЗ.

Как можно заметить на рис. 1, респонденты, ответившие на вопрос «для проведения занятия твой преподаватели используют различные цифровые ресурсы и платформы (например онлайн квиз для закрепления знаний)», в подавляющем большинстве (за исключением учащихся вуза) выбрали ответ «нет», что позволяет предположить наличие недостаточного уровня сформированности цифровых компетенций у педагогов данных учебных учреждений. Также, рассмотрев общую статистику всех ответов вышеназванного вопроса, можно заметить, что ответ «нет» составляет 60,6% от всех ответов, когда ответ «да» составляет всего 39,4% (рис. 2).

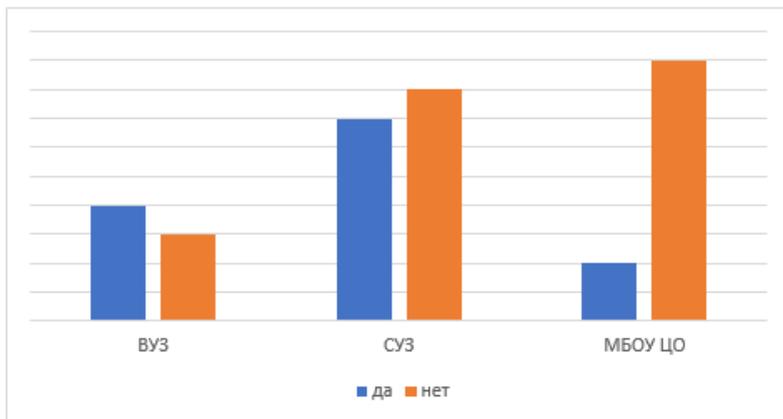


Рис. 1. Диаграмма использования педагогом цифровых технологий в зависимости от учебного учреждения.

33 ответа

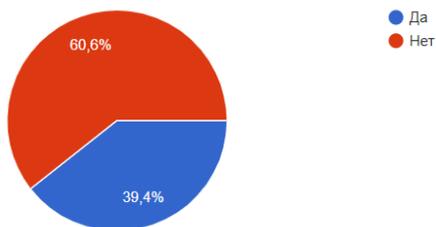


Рис. 2. Диаграмма практического применения педагогом его цифровых компетенций в процентном соотношении

Проанализировав ответы респондентов на вопрос «Если изучаемый тобой предмет станет интерактивным и в процессе изучения будут использованы разные сервисы (например сервис для создания ментальной карты по твоей любимой книге на уроке литературы), повлияет ли это на твою заинтересованность в предмете?» можно выявить абсолютную заинтересованность обучающихся в предмете, в процессе изучения которого были бы использованы цифровые технологии.

33 ответа

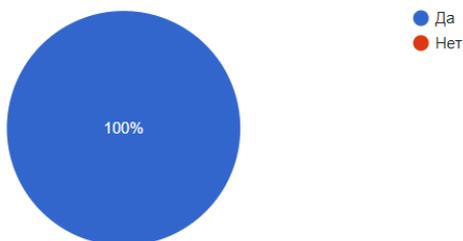


Рис. 3. Диаграмма заинтересованности обучающихся в интерактивных занятиях с применением цифровых платформ

Обобщая полученные результаты опроса «Цифровизация учебного процесса», можно выявить интерес обучающегося к использованию цифровых технологий в процессе обучения и недостаточный уровень сформированности цифровых компетенций педагога, не позволяющий использовать данные цифровые технологии.

Опишем некоторые способы решения описанной выше проблемы. Наиболее продуктивным методом оценки и развития уровня цифровых компетенций педагога может стать самоанализ. Для этого могут быть использованы различные платформы и сервисы для оценки уровня цифровых компетенций. Таким сервисом может послужить тест «Цифровые

компетенции педагога», разработанный корпорацией Яндекс [3]. Данный тест спроектирован по Европейской модели технологических компетенций (European Digital Competence Framework 2.0) для педагогов (DigCompEdu) [1], и, помимо точной оценки уровня цифровых навыков, индивидуально подбирает необходимые учебные материалы для развития уровня цифровых навыков.

Также учебным учреждениям необходимо проявлять заинтересованность в развитии цифровых компетенций педагога. Для этого возможна организация профессиональных вебинаров и тренингов, направленных на формирование цифровых компетенций педагога.

Подводя итоги, можно подчеркнуть, что в зависимости от заинтересованности педагога в необходимости развития цифровых компетенций и применения интерактивности с помощью цифровых технологий в учебном процессе, изменяется и заинтересованность обучающегося в изучении предмета, что напрямую влияет на его успеваемость и дальнейшее развитие.

Список литературы

1. Punie Y., editor(s), Redecker C. European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu, EUR 28775 EN, Publications Office of the European Union, Luxembourg, 2017, ISBN 978-92-79-73718-3 (print), 978-92-79-73494-6 (pdf), doi:10.2760/178382 (print), 10.2760/159770 (online), JRC107466.

2. Аналитический центр НАФИ. Цифровое будущее образования: как российские педагоги интегрируют технологии в учебный процесс? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nafi.ru/analytics/tsifrovoe-budushchee-obrazovaniya-kak-rossiyskie-pedagogi-integriruyut-tehnologii-v-uchebnyy-protse/# :~:text=Хотя%20педагоги%20в%20целом%20обладают,цифровых%20технологий%20в%20педагогической%20деятельности>.

3. ООО «Яндекс». Цифровые компетенции педагога [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://education.yandex.ru/uchitel/intensiv2/test/start-1/>

Назарова Виктория Сергеевна
студентка

Научный руководитель

Коробова Мария Владимировна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный
педагогический университет
им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»
г. Липецк, Липецкая область

АНАЛИЗ УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ К РАБОТЕ С ИННОВАЦИОННЫМИ ПРАКТИКАМИ В СИСТЕМЕ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в данной научной работе поднимается актуальная проблема внедрения инновационных технологий в образование. Анализируется проблема подготовки педагогических кадров к работе в условиях использования методик инновационной направленности. Рассматриваются

условия, необходимые на разных этапах становления практического и теоретического опыта учителей. Кроме того, описываются возможные сложности на пути освоения инновационных педагогических технологий. С помощью анализа педагогической литературы выявлены основные факторы, необходимые для успешного развития профессиональной личности учителя.

Ключевые слова: инновации, педагогический процесс, подготовка учителей, профессиональные навыки, инновационная практика.

Критика образовательного процесса существовала всегда. Еще в XX веке отечественные педагоги и психологи, в числе которых Е.П. Белозерцев, Л.В. Левчук, В.А. Сластенин и другие, на практике доказали, что система педагогического образования обладает недостатками, преодоление которых возможно лишь с введением принципиально новых основ и подходов [6]. Это послужило стимулом к развитию инноваций в сфере образования.

Инновационные процессы в образовании – это комплекс определенных действий, направленных, главным образом, на создание, освоение и повсеместное использование нововведений в системе образования. В условиях быстроразвивающегося современного общества инновации являются неотъемлемой частью совершенствования образовательной системы, направленной на всестороннее развитие личности ребенка [2, с. 184].

Инновации процесса образования характеризуются следующими чертами:

- нацеленность на решение наиболее актуальных вопросов образовательного процесса;
- поиск новых способов решения уже существующих проблем в образовании;
- направленность на широкое использование в педагогической практике;
- обновление и оптимизация образовательных процессов с целью повышения их результативности.

Какие действия необходимо предпринять для того, чтобы учитель смог стать уверенным субъектом инновационной педагогической практики? В первую очередь, решение данной проблемы должно начаться с системы профессиональной подготовки педагогических кадров, осуществляемой в высших и средне-специальных учебных заведениях. Как писал М.Н. Скаткин: «Обычно учителя учат так, как их учили самих. Вот почему, если мы хотим внедрить в школьную практику какие-нибудь новые методы преподавания, лучший путь – применить эти методы в занятиях с самими учителями» [5, с. 62].

Инновационная среда может оказывать положительное влияние на профессиональное и личностное развитие субъектов образовательного процесса только лишь через системную ее организацию. Открытые обсуждения, разнообразные каналы профессионального сотрудничества и привлечение педагогов к совместному принятию решений побуждает их к достижению более высоких целей организации.

Также необходимо уделить должное внимание психолого-педагогической готовности педагогов к работе в условиях постоянных нововведений в педагогический процесс. В особенности необходимо способствовать адекватному формированию мотивационному, креативному,

операционному и рефлексивному компонентам личности учителей [4, с. 185]. Ни одна из перечисленных сфер психики не должна быть проигнорирована, поскольку только в совокупности здоровой мотивационной сферы, знанию и умению применять на практике теоретические основы педагогики, развитому латеральному мышлению и критичному отношению к собственной деятельности представляется возможным осуществление продуктивной работы в условиях инновационных технологий образовательного процесса.

Что касается учителей, уже ведущих непосредственную педагогическую практику, имеется ряд факторов, которые могут оказать положительное влияние на развитие их профессиональной компетентности в области инноваций. Большая часть ответственности за внедрение современных методов работы ложится, в первую очередь, на административное управление образовательной организации. Поскольку именно руководство задает планку и стимулирует основную деятельность педагогических работников. В частности, в полномочиях руководителей образовательных учреждений обеспечивать финансовую заинтересованность в виде доплат и премий за создание или внедрение новых технологий в учебном процессе, а также содействовать сотрудничеству с различными методическими объединениями и внешнему обмену опытом на разных уровнях организации [1].

Помимо перечисленного, положительное воздействие оказывает благоприятный морально-психологический климат, который способствует развитию творческой атмосферы коллектива. А также самостоятельный поиск учителями информации о внедрении новых инновационных технологий в образовательную среду.

Для увеличения эффективности подготовки педагогических кадров к реализации инновационной деятельности необходимо руководствоваться следующими принципами: преемственность всех этапов педагогического образования; ориентированность системы высшего образования на модель подготовки к инновационной деятельности; формирование у педагогов творческой активности; осуществление регулярных междисциплинарных взаимодействий; изучение и систематическое отслеживание динамики освоения инновационной деятельностью учителями.

Однако, несмотря на все многообразие каналов получения современных навыков работы с инновационными технологиями, педагоги сталкиваются с определенным рядом трудностей. В большинстве своем они представлены психологическими барьерами, поскольку страх перед новым и неизведанным – черта, которую мы унаследовали на генетическом уровне от наших предков [3]. Среди самых распространенных моделей «сопротивления» инновациям можно выделить:

1. Антиинновационный барьер. Выражается в приведении многочисленных аргументов, мнимо доказывающих ненужность, неактуальность или бесполезность новых подходов в осуществлении образовательного процесса.

2. Личностная склонность педагога к конформизму. Определяется слишком сильным стремлением не выделяться на фоне общей массы педагогических работников, а также слабо развитым творческим настроем в профессиональной деятельности.

3. Личностная тревожность и неуверенность в своих профессиональных качествах. Характеризуется негативным самовосприятием и боязнью открыто выражать свои идеи.

4. Ригидность мышления. Выражается отсутствием необходимости использования разнообразия существующих методов в силу ограниченности латерального мышления.

5. Боязнь ответной реакции в ответ на критику уже существующего метода или принципа организации педагогического процесса. Неумение конструктивно отстаивать свою точку зрения и опасение возможной негативной реакции препятствуют развитию собственного творческого мышления [7].

Также еще одним фактором непринятия инновационных методов организации педагогического процесса может стать эмоциональное выгорание педагогических сотрудников. Профилактика и предупреждение данного негативного профессионального фактора должна ложиться не только на плечи самого специалиста, это также ответственность руководящего состава образовательного учреждения. Содействие в систематической психологической разрядке, путем организации различных тренингов, повышения уровня знаний о психологическом здоровье и методах его поддержания, способно минимизировать риски развития выгорания у большинства сотрудников.

Резюмируя вышеизложенное, необходимо еще раз подчеркнуть особое влияние инновационных технологий на современное общество и систему образования в частности. На данный момент в образовательном пространстве России пока что сохраняет свои позиции и традиционная парадигма, однако, инновационные процессы обладают мощным потенциалом для повсеместного и регулярного внедрения в структуру педагогического процесса.

Список литературы

1. Адольф В.А. Инновационная деятельность педагога в процессе его профессионального становления / В.А. Адольф, Н.Ф. Ильина; Агентство образования адм. Красноярского края, Красноярский краевой институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования. – Красноярск: Поликом, 2007. – 190 с.
2. Загвязинский В.И. Инновационные процессы в образовании и педагогическая наука / В.И. Загвязинский // Инновационные процессы в образовании: сб. науч. тр. – Тюмень, 1990. – 184 с.
3. Каратаева Н.Г. Психологические барьеры преподавателей на пути педагогических инноваций / Н.Г. Каратаева // Вестник Воронежского государственного технического университета. – 2013. – №3–2. – С. 149–153.
4. Лаврентьев Г.В. Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов / Г.В. Лаврентьев, Н.Б. Лаврентьева, Н.А. Неудахина. – Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2002. – 185 с.
5. Скаткин М.Н. Совершенствование процесса обучения / М.Н. Скаткин. – М., 1971.
6. Слостенин В.А. Педагогика: инновационная деятельность / В.А. Слостенин. – М.: Магистр, 1997. – 224 с.
7. Тодосийчук А.В. Теоретико-методологические проблемы развития инновационных процессов в образовании / А.В. Тодосийчук. – М.: ОРГСЕРВИС-2000, 2005. – 125 с.

Сапрыкина Диана Олеговна

студентка

ФГБОУ ВО «Казанский государственный

институт культуры»

г. Казань, Республика Татарстан

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В КОНТЕКСТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ

Аннотация: в статье рассматривается дисциплина «Основа проектной деятельности» как компонент образовательной программы уровня бакалавриата. Дисциплина обеспечивает информирование о теоретических основах проектирования, формирует компетенции, которые студенты могут применять в качестве первых навыков профессиональной адаптации.

Ключевые слова: проект, компетенции, профессиональная адаптация.

Образование выступает «одним из приоритетных институтов, гарантирующих развитие и становление личности». Профессиональная адаптация происходит в процессе взаимодействия образовательного учреждения и студента, через формирование личностных качеств, знаний и умений, связанных с профессиональной деятельностью [1; 3].

Современное развитие человеческих ресурсов определяет новые требования к образовательному процессу и его результатам. У выпускников должны быть сформированы не только знания и умения, необходимые для понимания характера и значимости выбранной ими профессии, но и способность организовывать собственную деятельность, принимать решения в различных ситуациях, нести ответственность за свои действия, эффективно искать и использовать информацию, работать в команде, заниматься самообразованием [2].

Эта задача успешно реализуется через проектную деятельность. В процессе реализации проекта развивается творчество. Проектная деятельность способствует развитию критического и логического мышления. Можно установить взаимосвязь потребностей, мотивации и действий. Особую ценность в результате проекта представляет опыт в области дизайна и коммуникации.

Проектная деятельность, являясь целью, в то же время выступает как метод процесса обучения. Она создаёт обстоятельства для формирования навыков, лежащих в основе понимания компетентности, – умение креативно мыслить, рефлексировать, ставить цели, прогнозировать, способности принимать решения, формировать рабочую команду, достигать и эффективно оценивать результат.

Для материализации проектной деятельности необходимо понимание нескольких важных обстоятельств. Прежде всего это грамотно изложенная концепция того, как будет выглядеть результат, ради которого создаётся проект. Далее разрабатываются фазы развития проекта, это сопровождается размышлением о полученных результатах.

Оценивая эффективность проекта, необходимо исходить из цели (целевой аудитории). Взаимосвязь расходов и полученных результатов

устанавливает затратную и результативную эффективность. Из этого следует, что оценка эффективности складывается из финансовых, трудовых, материальных трат и рентабельностью коммерческого проекта и социальной ценностью некоммерческого проекта.

А.Д. Григорьева, И.Л. Белова, Н.А. Бреднева, С.П. Ломова, П.В. Рыбалкина, Г.Н. Калинина, И.А. Зимняя, С.И. Шамот показали, что проектная деятельность и ее элементы (проектное мышление, проектная среда, проектная культура) необходимы для приобретения профессиональных компетенций [6].

По мнению Н.В. Матяш и Ю.А. Володиной, проектная компетентность связана с проектной деятельностью и процессами проектирования в конкретной профессиональной области [5]. Также можно согласиться с мнением Г.И. Грибковой и Т.А. Зайцевой, что «основным принципом методики формирования проектной компетентности является, с одной стороны, инновационный подход и креативность, а с другой – зависимость от приобретения знаний в процессе учебной деятельности в образовательных учреждениях» [4].

Ввиду того, что в процессе социально-экономического преобразования роль культуры в значительной степени усилилась, важным является изучение проектной деятельности в высших учебных заведениях культуры. Это подтверждается повсеместной разработкой и воплощением социокультурных проектов и грантов в сфере культуры. На текущий момент проект представляет собой весьма продуктивный способ регулирования в сфере культуры.

Освоение профессиональных навыков у студентов происходит в несколько этапов:

- начальный этап (выявление стимулирующего элемента);
- адаптивный этап (совершенствование стимулирующего элемента);
- когнитивный этап (приобретение и накопление знаний);
- рефлексия (осознание необходимости в самообразовании, самостоятельного поиска информации и совершенствование когнитивного этапа).

Проектная деятельность, реализуемая администрацией и преподавателями образовательного учреждения, ориентированная на:

- улучшение процесса обучения;
- поддержание конкурентоспособности образовательного учреждения.

Проектная деятельность студентов, реализуемая в соответствии с образовательными дисциплинами, задача которой – формирование профессиональных компетенций.

Коллективная вовлеченность преподавателей и студентов в реализации грантов.

Педагоги, реализующие проектные технологии, получают следующие результаты:

- улучшается динамика вовлечённости учащихся и качество полученных знаний;
- наблюдается интеграция среди дисциплин из различных областей;
- есть возможность получения обратной связи.

Одной из форм реализации проектной деятельности в высших учебных заведениях является командный проект.

Проектная деятельность – это всегда коллективная и творческая работа, направленная на достижение определенных результатов, которая требует формулировки четкой и понятной задачи, определения сроков выполнения каждого этапа работы, формулировки требований к готовому продукту.

Участие будущих специалистов в командных проектах основано на взаимодействии диагностических, научно-теоретических, поисковых, коммуникативных и рефлексивных способностей. Умение их развивать и реализовывать способствует формированию критического взгляда, выявлению миров, представляющих личный интерес, оценке положительных и отрицательных влияний и проблем. Такая работа позволяет учащимся реализовать свой творческий потенциал.

Известно, что установки и действия тех, кто вовлечен в проектную деятельность, под ее влиянием приобретают новые дополнительные характеристики.

Так, к примеру, в рамках Акселерационной программы (ПУТП) «Цифровая арт-терапия», мы, студенты получили задание разработать проект.

На первом этапе проекта мы выбрали тему, заранее согласованную с нашим преподавателем (руководителем). На втором этапе мы проанализировали аналогичные продукты и рынки и кратко описали их особенности. Затем мы разработали содержание проекта, принимая во внимание его технические аспекты. В результате мы смогли успешно представить и защитить свой проект на рецензии.

Представляя проектную деятельность в условиях института, происходит адаптация студентов к среде. Таким образом, проектная деятельность находит свое применение на практике и нацелена на реализацию задач, сформулированных преподавателем в контексте образовательной программы. Предлагаемая ситуация задает вектор (направление) профессионального роста студента. Проектная деятельность имеет исследовательский характер и при грамотной организации способна предоставить результат в виде инновации. Адаптация личности студента в процессе проектной деятельности становится безусловным компонентом профессионального роста студента.

Список литературы

1. Астраханцева Е.А. Финансовое оздоровление организации: проблемы учетно-аналитического обеспечения / Е.А. Астраханцева. – Казань: Печать-сервис-XXI век, 2012. – 292 с.
2. Астраханцева Е.А. Контроль состояния дебиторско-кредиторской задолженности как элемент системы экономической безопасности предприятия / Е.А. Астраханцева // Проблемы и перспективы социально-экономического развития на макро- и микроуровне. Сборник научных трудов Международной научно-практической конференции. – 2016. – С. 8–11.
3. Вахитов Д.Р. Анализ некоторых проблем современного онлайн-обучения / Д.Р. Вахитов, Т.Н. Гриневецкая, Э.М. Биймырсаева [и др.] // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – №3 (88). – С. 15–17.
4. Грибкова Г.И. Проектная деятельность как средство формирования профессиональной компетентности бакалавров туризма / Г.И. Грибкова, Т.А. Зайцева // Вестник МГУКИ. – 2015. – №4. – С. 218–224.
5. Матяш Н.В. Методика оценки проектной компетентности студентов / Н.В. Матяш, Ю.А. Володина // Психологические исследования: электронный научный журнал. – 2011. – №3 (17) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://psystudy.ru>
6. Рыбалкина П.В. Проектное мышление как новый культурный феномен / П.В. Рыбалкина // НОМОТЭТИКА: Философия, социология и право. – 2017. – №3. – С. 101–104.

Слободина Виталина Александровна
студентка

Научный руководитель

Щербин Марина Михайловна
канд. пед. наук, доцент

УО «Мозырский государственный педагогический
университет им. И.П. Шамякина»
г. Мозырь, Республика Беларусь

ПОЛИКУЛЬТУРНЫЕ АСПЕКТЫ ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация:** в статье рассмотрены поликультурные аспекты современного образования в условиях глобализации. Отмечена значимость для образовательной системы сохранения преемственности, приверженности своим корням, ценностям и идеалам в социализации молодого поколения, как важных факторов единства и согласия общества. Выделены исторические особенности образования в поликультурной среде белорусских земель, оказавшие влияние на формирование аксиологических, мировоззренческих, ментальных доминант белорусского народа.*

***Ключевые слова:** поликультурность, образование, преемственность, национально-культурные ценности, патриотизм.*

Поликультурность – неотъемлемая черта современного историко-культурного процесса, которая, безусловно, находит отражение и в системе образования. И если процесс обучения неизбежно становится все более подвержен поликультурным реалиям современности (информатизация, цифровизация, метапредметность), то процессу воспитания, в большей степени, должен быть присущ этнокультурный концепт, обеспечивающий самоидентификацию личности [5].

Исходное противоречие обусловлено, с одной стороны, ростом поликультурности под влиянием процессов глобализации современного мира; с другой, необходимостью поддержания национальной системы образования подрастающего поколения с ориентацией на историко-культурные истоки как основы устойчивого развития и существования народа и государства.

Система образования традиционно опиралась на соблюдение баланса национального и общечеловеческого «как культурного многообразия на основе человеческих ценностей» [3, с. 32]. Следование данному принципу позволяло рассматривать поликультурность важным средством «обогащения и гуманизации образования, развития его толерантных начал» [1, с. 40]. При этом приоритет патриотической ориентации образования обеспечивал формирование уважения к определенной системе национально-культурных ценностей, норм, традиций.

Наряду с перспективностью, значимым принципом организации образования и важным условием повышения его эффективности в современных условиях является преемственность. Ведь интеграция традиций и инноваций, опора на закрепленные исторически ценности и следование социокультурным парадигмам времени – залог поступательного и

прогрессивного развития не только образовательной системы, но и общества, и государства в целом.

Система образования в Республике Беларусь наряду с общечеловеческими и гуманистическими ценностями в качестве значимых основ образования выделяет культурные и духовные традиции белорусского народа, имеющие значительный дидактический потенциал. Это, в свою очередь, позволяет использовать воспитательные возможности национальной истории и культуры, традиций и обычаев белорусов, существенно обогатить образовательную теорию и практику.

Система мировоззренческих императивов народа формируется в процессе этногенеза и напрямую определяет не только требования к человеку, как к представителю определенной этнической общности, но и отношение к другим людям и обществу в целом. В качестве ключевых факторов развития этнических качеств, черт, идеалов и т. д., традиционно выделяют социально-экономические, общественно-политические, культурные и другие факторы. Их влияние на становление народа-этноса бесспорно. Именно сложный конгломерат различного рода детерминант историко-культурного развития народа способствует формированию специфических черт национального характера, отличного менталитета, особых форм проявления материальной и духовной культуры [1, с. 44]. А главное, определяет основу образовательных традиций, что составляют не только характерный определенной эпохе социальный заказ, но и обеспечивают необходимую социокультурную преемственность через закрепление трансвременных составляющих образовательного процесса.

Именно данные универсалии определяют характер взаимоотношений между людьми, определяют особенности совместного общежития и его формы, сохраняют традиции, стимулируют самовоспитание и саморазвитие личности. По этой причине их нельзя не учитывать в разработке теоретических оснований и организации практических направлений современного образования.

Поликультурная среда исторически явилась важной особенностью становления как государственно-правовых институтов, так и общественных, культурных и этнических процессов на территории Беларуси. В таких условиях происходит процесс национального самоопределения белорусов, актуализировавший вопросы развития родного языка, культуры, просвещения, традиции служения «люду посполитому», «отчине», «общему благу» [4, с. 44]. Это в свою очередь привело к востребованности и историческому закреплению ряда патриотических качеств личности – активности, ответственности, долга, при этом их общая направленность носила гуманистический характер. Поскольку, выступая за активное развитие «своего», признавалось это же право за другими народами. В связи с этим в качестве главных исторических особенностей образования в поликультурной среде белорусских земель можно отметить:

– уважительное отношение к другим народам, культурам, религиям, которые издревле проживали на белорусских землях бок о бок с нашими предками;

– признание права на отличие как важного условия свободного этнокультурного развития в многонациональном государстве;

– приоритет национальных ценностей и традиций.

Главными итогами исторического развития данных особенностей стали:

– геополитическое расположение белорусских земель на «перекрестке из Европы в Азию», между Западом и Востоком, православием и католичеством [2, с. 33]. Данные условия «пограничья» во многом способствовали широкомасштабным обменным процессам во всех сферах жизнедеятельности, обусловили необходимость компромисса как важного условия мирного общежития;

– свобода вероисповедания, закреплённая юридически в Статуте Великого княжества Литовского 1588 г., что имело важное прогрессивное значение не только для образования, но и для интеграции поликонфессионального общества;

– поликультурный характер деятельности многих белорусских деятелей («пражский» период деятельности Франциска Скорины, латинский язык «Песни про зубра» Николая Гусовского, русский этап жизни Симеона Полоцкого и т. д.), достижения и успехи которых оказали определённое влияние, как на систему образования, так и в целом на общественное развитие славянских народов;

– толерантность как черта национального белорусского характера, которая нашла закрепление в менталитете.

Ориентированность современного образовательного процесса на реализацию гуманистического подхода и приоритет общечеловеческих ценностей закреплена в основных нормативных документах и является общепризнанной. Формирование толерантности и культуры межличностных отношений в поликультурной образовательной среде позволяет осознать самоценность каждой личности и обеспечить возможности ее самореализации. Однако, немаловажную роль сегодня играет национальная основа образования, способствующая сохранению преемственности традиционных ценностей, национально-культурной идентичности и единству общества.

Сегодня государственная политика Республики Беларусь в сфере образования основывается на следующих принципах:

- приоритетности образования;
- преемственности и непрерывности уровней и ступеней образования;
- национально-культурной основы образования;
- приоритета общечеловеческих ценностей, прав человека,
- гуманистического характера образования;
- светского характера образования.

Таким образом, поликультурные аспекты современного образования диктуют необходимость его организации с учетом гуманистических принципов, доступности и равенства, сохранения национально-культурной основы. Поскольку именно разумный баланс традиций и новаций образовательного процесса обеспечит не только эффективность системы социализации молодежи, но будет способствовать целостности и единству общества и государства.

Список литературы

1. Вербицкий А.А. Контекстное обучение в компетентностном подходе / А.А. Вербицкий // Высшее образование. – 2006. – №11. – С. 39–46.
2. Вішнеўская І.У. Гісторыя палітычнай і прававой думкі Беларусі: дапамож. для студэнтаў вышэйш. навуч. устаноў / І.У. Вішнеўская. – Мінск: Тэсей, 2004. – 272 с.

3. Дмитриев Г.Д. Многокультурное образование / Г.Д. Дмитриев. – М.: Народное образование, 1999. – 208 с.

4. Старостенко В.В. Становление национального самосознания белорусов: этапы и основополагающие идеи (X–XVII) / В.В. Старостенко. – Могилев: МГУ им. А. А. Кулешова, 2001. – 200 с.

5. Филонов Г.Н. Теория поликультурного образовательного пространства / Г.Н. Филонов // Педагогика. – 2006. – №3. – С. 102–105.

Тамасова Язуль Ильясовна

магистрант

Научный руководитель

Бочкарева Татьяна Николаевна

канд. пед. наук, доцент

Елабужский институт (филиал)

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский)

федеральный университет»

г. Елабуга, Республика Татарстан

ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

***Аннотация:** цифровые технологии быстро распространяются и об-
новляются, обеспечивая неограниченный доступ к электронным ресур-
сам, инструментам и сервисам. Темпы развития новых цифровых техно-
логий настолько стремительна, что предлагает учащимся и преподава-
телям беспрецедентное расширение возможностей для самоконтроля и
взаимоконтроля, для формирования интереса к обучению на основе еди-
ного информационного пространства и его совместного использования,
развития когнитивных способностей с использованием виртуальной ре-
альности. Использование цифровых технологий наряду с традиционными
позволят существенно повысить гибкость и технологичность образова-
ния, а также мотивационную составляющую обучающихся к учебному
процессу.*

***Ключевые слова:** цифровые технологии, цифровая образовательная
среда, интерактивные рабочие листы, цифровизация.*

В настоящее время наш мир практически полностью окружен цифро-
выми технологиями. Умение их использовать важный вид грамотности. В
настоящее время идёт процесс внедрения цифровых технологий в образо-
вание. Это отнимает много времени и сил у преподавателей, но в конеч-
ном итоге технологии – это путь к новым знаниям и новому опыту. Со
временем использование технологий становится для учителя привычным
и легко осуществимым делом.

Под цифровой образовательной средой обычно понимают открытый
распределенный набор информационных систем, предназначенных для
решения различных задач организации образовательного процесса.

Е.А. Шефер отмечает, что важнейшей целью цифровой образовательной среды является обеспечение взаимодействия всех участников образовательного процесса между собой, а также их взаимодействия с цифровыми образовательными ресурсами [3, с. 23].

Сегодня очень актуальной является проблема создания деятельностной и эффективной образовательной среды для обучения и подготовки современного человека. Цифровая образовательная среда должна удовлетворять требованиям интерактивности, мобильности, открытости, доступности и обеспечивать цифровыми инструментами образовательной деятельности. Очевидно, что в условиях цифровизации такая среда должна быть цифровой. Такой подход к построению образовательной среды обеспечивает педагога возможностью организации учебного процесса с учетом требований эффективной коммуникации, создания условий для реализации командной работы, выполнения обучающимися рефлексии, за счет чего процесс обучения будет комфортным и персонализированным, а образовательный контент доступным и мобильным.

Шутикова писала, что в дополнение к процессам развития информационно-коммуникационных технологий, переходу во всех сферах жизнеобеспечения на цифровые технологии, системе образования придется не только трансформироваться, но и прокладывать пути для преодоления проблем, связанных с общественным недовольством образовательными результатами системы обучения современного поколения, гибким дизайном и моделирование образовательных и технологических моделей в контексте мировой глобализации экономических, технологических, образовательных пространств и объективного стремительного развития технических решений, которые системно определяют изменения на рынках труда [1, с. 24].

Цифровые технологии быстро распространяются и обновляются, обеспечивая неограниченный доступ к электронным ресурсам, инструментам и сервисам. Темпы развития новых цифровых технологий настолько стремительна, что предлагает учащимся и преподавателям беспрецедентное расширение возможностей для самоконтроля и взаимоконтроля, для формирования интереса к обучению на основе единого информационного пространства и его совместного использования, развития когнитивных способностей с использованием виртуальной реальности [2, с. 131].

Бешенков в своей работе отмечал, что методические разработки по применению современных технологий в образовательном процессе продвигаются очень медленно. Поэтому необходимо разработать новые подходы и методологические решения, которые будут использовать новые информационные и педагогические реализации. Эти решения должны основываться на самостоятельной работе обучающихся, их совместной работе в малых группах, совместном взаимодействии, обучении на основе цифровых технологий. Все это требует, как изменения роль преподавателя, и формирование соответствующих способностей у обучающихся, и обновленная дисциплина воспитательной работы, и выделение места для такой работы в структуре образовательного процесса [2, с. 129].

Цифровая образовательная среда – это комплексное понятие, которое не ограничивается информационно-технологическим обеспечением образовательного процесса, а объединяет систему образовательных

учреждений, механизмы управления, базы данных учебных материалов и компьютерных программ, локальные и глобальные информационные сети, различные библиотеки, аппаратное и программное обеспечение, методические пособия по их использованию в образовательных деятельности. В рамках цифровой образовательной среды процесс обучения заключается в следующем:

- разработка стандартов успеваемости учащихся требуется для каждого уровня подготовки или компетенции с последующим сравнением полученных результатов сертификации со стандартом для допуска к сертификации следующего уровня;

- оценка, рецензирование письменных работ с представлением оценки и с информационной поддержкой текущего мониторинга успеваемости учащегося, с подготовкой электронного отчета для его регистрации и отправки в соответствующее подразделение образовательного учреждения;

- поддержка модерации занятий и сертификации, накопления, анализа учебных достижений статистика, возможность повторной записи достижений учащихся;

- стандартизация образовательного контента при обеспечении доступа обучаемого к информационным ресурсам и адаптации контента к его индивидуальным особенностям;

- предоставление минимально необходимого объема образовательного контента, адекватного личным возможностям учащегося.

Современные технологии электронного обучения позволяют создавать базы знаний для каждой дисциплины, модуля и даже отдельной темы. В них могут быть видеоуроки, пособия со схемами, таблицами, изображениями, онлайн-тренажеры. Удобно, когда студенты имеют такие базы под рукой и могут обратиться к ним в любой момент. Благодаря комплексному применению онлайн и офлайн-технологий преподаватели могут быстро внедрять в учебную программу новые образовательные технологии и приемы.

Использование цифровых технологий наряду с традиционными позволяют существенно повысить гибкость и технологичность образования, а также мотивационную составляющую обучающихся к учебному процессу. На сегодняшний день существует большое количество инструментов для организации обучения с применением современных технологий.

Применение интерактивных рабочих листов также удобно при организации дистанционного обучения. Для изучения нового материала в интерактивный рабочий лист преподаватель может добавить видео лекцию, голосовое сопровождение, а также задания для закрепления. Для проверки ответов преподавателю достаточно зайти в личный кабинет и увидеть результаты. Также преподаватель может отправить оценку обучающему с голосовым сопровождением.

Интерактивный рабочий лист – это только один из инструментов, применяемых сегодня в процессе образования.

Сегодня очень много различных платформ, программных продуктов, которые также могут использоваться на занятиях, тем самым расширяя процесс цифровизации.

Цифровизация образования и использование цифровых технологий изменяет содержание обучения, а также подачу информации. Цифровые

технологии развиваются, обновляются и активно применяются в образовательном процессе. Всё это способствует цифровизации современного образования.

Список литературы

1. Бешенков С.А. Применение интерактивных средств – современный подход в обучении / С.А. Бешенков, М.И. Шутикова, Е.А. Смирнова // Информатика и образование. – 2017. – С. 20–24.
2. Бешенков С.А. Формирование содержания курса информатики в контексте обеспечения информационной безопасности личности / С.А. Бешенков, М.И. Шутикова, Н.И. Рыжова // Вестник РУДН. Серия: Информатизация образования. – 2019. – Т. 16. №2. – С. 128–137.
3. Шефер Е.А. Использование цифровых технологий в образовательном процессе / Е.А. Шефер // Молодой ученый. – 2021. – №16 (358). – С. 22–25.

Шовгеня Евгения Александровна

студентка

Жмурова Ирина Юньевна

канд. пед. наук, доцент

ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

DOI 10.31483/r-106071

ЦИФРОВЫЕ ИНСТРУМЕНТЫ УЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ

***Аннотация:** целью статьи является изучение возможности использования цифровых инструментов учителя математики как на уроке, так и во внеурочной деятельности, рассматривается функционал интерактивной динамической среды Geogebra.*

***Ключевые слова:** графическая иллюстрация, цифровизация, параметр, geogebra, функция, современный учитель, обучение математике.*

Двадцать первый век ознаменовался окончательным становлением информационного общества. Научно-технический прогресс превратил использование сложной техники в обыденность, обусловив фундаментальные изменения во всех сферах деятельности человечества, в том числе и образовании. Одной из последних тенденций образования явилась его цифровизация. Под цифровизацией образования будем понимать процесс перехода к электронной системе обучения, т.е. использование учебных, дидактических, контролирующих и пр. материалов в электронном виде. Подобный переход влечет развитие дистанционной и смешанной форм обучения, внедрение цифровых программ и, несомненно, требует от преподавателя повышения компетентности в сфере цифровых технологий.

В наше время имеется большое количество самых разнообразных образовательных ресурсов: приложения, среды, электронные учебники и др., доступные всем участникам образовательного процесса. Использование информационных средств на уроке позволяет сэкономить учебное время, повысить наглядность и доступность обучения, усилить познавательный интерес. Совместная же работа учителя и ученика над созданием

цифрового контекста не только способствует усвоению обучающимся учебного материала, но и повышает мотивацию к обучению, развивает креативность и способность к сотрудничеству.

Рассмотрим цифровизацию образования в контексте обучения математике – наиболее, на наш взгляд, подходящей области для иллюстрации богатых возможностей использования цифровых инструментов. Прошло время, когда математическая деятельность считалась прерогативой исключительно левого полушария мозга [2] – последние исследования в физиологии и психологии доказывают, что в любой деятельности, в частности математической, принимают участие многие отделы головного мозга [4], что требует использования всего спектра способов представления учебного материала и максимальной реализации интра- и интердисциплинарных связей математики. В связи с этим, наибольший интерес возникает к тем разделам математики, которые могут использовать комбинации различных методов: аналитического и графического, геометрического и алгебраического, логического и смешанного.

Достаточно интересными с этой точки зрения являются задачи с параметрами. Эти задачи являются полноценным материалом для работы и различного рода исследований, поскольку включают в себя весь арсенал математических знаний, получаемых учениками в школьном курсе математики. Уравнения и неравенства с параметрами открывают перед учениками большое количество эвристических приемов, которые будут развивать математическую культуру обучающегося.

Использование аналитического решения позволяет формировать и совершенствовать навыки алгебраических преобразований, видеть логическую взаимосвязь между этапами решения. Графическая иллюстрация позволяет дать обучающимся наглядное представление происходящего. Так, например, после построения графиков функций можно по чертежу дать ответы на вопросы задачи. Поэтому для реализации наглядно-образного представления можно использовать различные цифровые инструменты. Рассмотрим, в частности, такое средство, такое средство, как *Geogebra*.

Geogebra – это один из наиболее широко известных и особенно часто используемых инструментов, отличающийся, прежде всего, доступностью и простотой освоения. *Geogebra* – свободно распространяемая динамическая геометрическая среда, позволяющая создавать чертежи, в частности, с использованием построений с помощью циркуля и линейки. Данная программа обладает обширным спектром возможностей работы с функциями за счет команд встроенного языка. Программа написана Маркусом Хохенвартером на языке Java в начале XXI века и переведена на 39 языков, в том числе и на русский [3]. За это время программа активно развивалась и сейчас используется уже шестая версия.

Geogebra является вспомогательным инструментом, позволяющим визуализировать абстрактные математически понятия, как практические, так и теоретические, таких разделов математики, как геометрия (планиметрия, стереометрия и аналитическая геометрия), алгебра (уравнения и неравенства, комплексные числа, сюжетные задачи), математический анализ (исследование функций и построение графиков). С помощью данной среды можно решать многие сложные задачи, в том числе и с параметром, проверять гипотезы и сравнивать собственные ответы с правильными.

Для нее реализованы обе версии – и desktop, и онлайн, которые по своему функционалу практически не отличаются. Богатый набор инструментов позволяет выполнять самые различные действия, но при необходимости можно расширить инструментарий, программируя на языке Java.

Приведем пример использования данной среды при решении задачи с параметрами: при каких действительных значениях параметра a уравнение

$$(a - 2,5)x + 1 = 4|x - 3|$$

имеет два различных корня? [1]

Решая данное уравнение аналитически, получаем:

$$a \in \left(-\frac{13}{6}; \frac{13}{2}\right).$$

Для графического решения в среде Geogebra представим данное уравнение, как равенство двух функций, и найдем точки пересечения их графиков. Для этого преобразуем уравнение к виду

$$4|x - 3| + 2,5x - 1 = ax.$$

Пусть

$$y_1 = 4|x - 3| + 2,5x - 1$$

и

$$y_2 = ax$$

левая и правая части уравнения. График первой функции – два луча (e и i), выходящих из точки с координатами $(3; 6,5)$:

$$y_1 = \begin{cases} 6,5x - 13, & x \geq 3 \\ -1,5x + 11, & x \leq 3. \end{cases}$$

Функция от параметра не зависит, поэтому ее график является статичным (рис. 1).

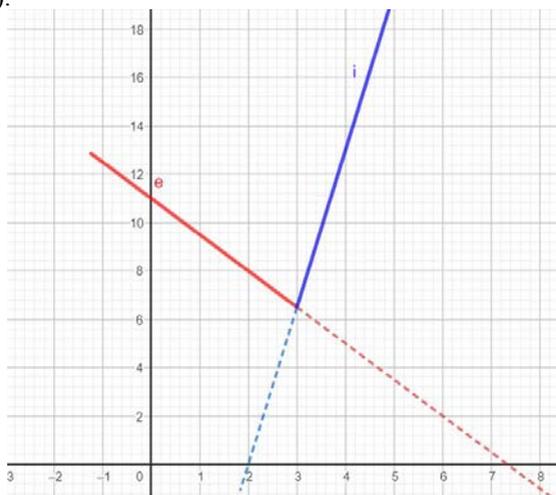


Рис. 1. График левой части уравнения

Вторая функция – линейная, ее график – прямая, проходящая через начало координат, угловой коэффициент которого и является параметром.

Поскольку требование задачи состоит в поиске двух различных решений, то прямая, являющаяся графиком второй функции, должна пересекать график первой функции ровно в двух точках, т.е. она должна быть расположена между точкой А (3;6,5) и таким положением, при котором прямая будет параллельна правой ветви модуля (лучу i : $y = 6,5x - 13$) (рис. 2).

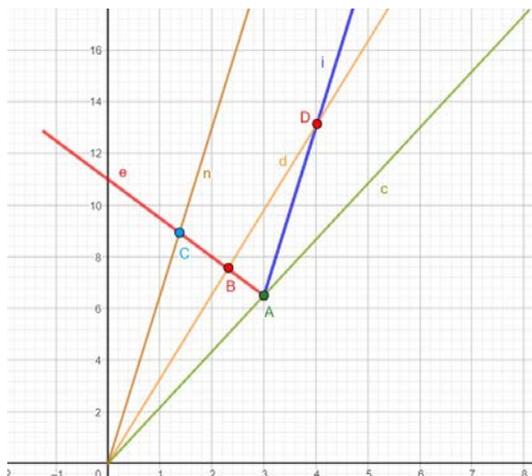


Рис. 2. Различные положения графика правой части при неизменном графике левой части

Для этого найдем угловой коэффициент прямой c , проходящей через точку А:

$$A\left(3; \frac{13}{2}\right) \Rightarrow 3a = \frac{13}{2} \Rightarrow a = \frac{13}{6}$$

Это крайнее положение данной прямой. При увеличении углового коэффициента прямая будет пересекать график модуля в двух точках до тех пор, пока не станет параллельна прямой

$$y = 6,5x - 13,$$

то есть их угловые коэффициенты не станут равными (луч n). Следовательно,

$$a = \frac{13}{2}.$$

Графическая иллюстрация облегчает понимание процесса решения задачи, таким образом, легко находится множество необходимых значений параметра:

$$a \in \left(\frac{13}{6}; \frac{16}{2}\right).$$

Таким образом, применение цифровых инструментов не только позволяет учителю экономить время, но и использовать их для развития познавательного интереса обучающихся. В частности, в обучении математике компьютерные средства развивают умение оперировать графическими

образами математических понятий и самостоятельно использовать данные инструменты для решения задач.

Список литературы

1. Высоцкий В.С. Задачи с параметрами при подготовке к ЕГЭ / В.С. Высоцкий. – М.: Научный мир, 2011. – 316 с. – ISBN 978-5-91522-257-0.
2. Далингер В.А. Обучение математике на основе когнитивно-визуального подхода / В.А. Далингер // Вестник Брянского государственного университета. – 2011. – №1. – С. 297–303.
3. Ларин С.В. Методика обучения математике: компьютерная анимация в среде Geogebra: учебное пособие для вузов / С.В. Ларин. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2023. – 233 с. – ISBN 978-5-534-08929-5 // Образовательная платформа Юрайт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://urait.ru/bcode/515449> (дата обращения: 01.04.2023).
4. Черниговская Т.В. Чеширская улыбка кота Шрёдингера: мозг, язык и сознание / Т.В. Черниговская. – М.: АСТ, 2021. – 496 с. – ISBN 978-5-17-134201-2.

Щадин Евгений Евгеньевич

студент

Камышников Дмитрий Алексеевич

студент

Научный руководитель

Ситникова Людмила Дмитриевна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

DOI 10.31483/r-105958

ПЕРСПЕКТИВЫ И ПРОБЛЕМЫ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ, СТРАТЕГИИ И ПРАКТИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ

Аннотация: *цифровизация образования – это процесс интеграции цифровых технологий в учебный процесс, который позволяет оптимизировать и совершенствовать его, а также открыть новые возможности для учащихся и преподавателей. Однако внедрение цифровых технологий в образование сопряжено с определенными проблемами и ограничениями, которые необходимо учитывать при разработке стратегии цифровизации образования. В статье рассмотрены основные проблемы и перспективы цифровизации современного образования, а также предложены практические рекомендации по ее внедрению.*

Ключевые слова: *образование, цифровые технологии, информационные технологии, коммуникационные технологии.*

Актуальность цифровизации различных сфер жизни человека заметно возросла: мир сильно изменился, поэтому и требуются новые решения. Научное сообщество также заинтересовано в изучении человека, находящегося в цифровой среде [1]. Поэтому в современном мире, в котором

цифровые технологии прочно вошли в повседневную жизнь людей, образование не может оставаться в стороне от цифровой трансформации.

Для понимания сути цифровизации образования необходимо определить ключевые понятия и понять, какие технологии могут быть использованы для цифровизации учебного процесса.

Под цифровизацией образования понимается использование цифровых технологий во всех аспектах образовательного процесса: от управления школьными базами данных до дистанционного обучения и онлайн-курсов. Цифровые технологии включают в себя программное обеспечение для управления учебными материалами, электронные учебники, мультимедийные презентации и другие инструменты, которые могут быть использованы как для онлайн-обучения, так и для улучшения традиционных форм образования.

Одним из ключевых элементов цифровизации образования является использование интернет-технологий, таких как электронная почта, веб-сайты, онлайн-курсы и видеоконференции. Все это позволяет студентам получать доступ к обучающимся материалам и участвовать в учебном процессе в любое удобное для них время и место.

Однако цифровизация образования не ограничивается только использованием интернет-технологий. Важным элементом является также использование информационных и коммуникационных технологий (ИКТ), которые могут быть использованы для различных целей: от управления учебными материалами до обучения программированию. Например, можно использовать программы для создания интерактивных учебных материалов или программирования роботов.

Таким образом, цифровизация образования позволяет расширить границы традиционного обучения и открыть новые возможности для учащихся и преподавателей. Однако для успешной реализации цифровизации образования необходимо учитывать как преимущества, так и ограничения технологий, а также разработать стратегию и план действий для их внедрения.

Внедрение цифровых технологий в образование сопряжено с рядом проблем и ограничений, которые необходимо учитывать при разработке стратегии цифровизации. Ниже рассмотрим наиболее значимые проблемы, которые могут возникнуть при внедрении цифровых технологий в образование:

- недостаток компетентных кадров. Для успешной цифровизации образования необходимы специалисты, которые смогут разрабатывать и внедрять новые цифровые технологии. Однако в настоящее время в образовательных учреждениях недостаточно квалифицированных кадров, которые могут работать с новыми технологиями;

- неравенство в доступе к цифровым технологиям. Внедрение цифровых технологий в образование может привести к увеличению разрыва между теми, кто имеет доступ к технологиям, и теми, кто не имеет. Это может привести к появлению новой формы неравенства и дискриминации;

- ограничения в обучении онлайн. Несмотря на все преимущества онлайн-обучения, оно также имеет свои ограничения. Например, студенты могут испытывать трудности с самоорганизацией, мотивацией и отсутствием взаимодействия с преподавателем и другими учениками;

– безопасность данных. Внедрение цифровых технологий в образование также повышает риск нарушения безопасности данных, так как образовательные учреждения хранят большое количество личных данных о своих студентах и преподавателях.

Таким образом, для успешной цифровизации образования необходимо учитывать все вышеперечисленные проблемы и ограничения, а также разрабатывать стратегию внедрения цифровых технологий, которая будет учитывать эти проблемы и ограничения.

Несмотря на ряд проблем, связанных с внедрением цифровых технологий в образование, существует ряд перспектив, которые могут привести к улучшению качества образования и увеличению его доступности. Рассмотрим некоторые из них:

– расширение доступа к образованию. Внедрение цифровых технологий позволяет расширить доступ к образованию для людей, которые ранее не имели такой возможности. Онлайн-курсы и другие формы дистанционного обучения позволяют получать образование в любое время и в любом месте, что особенно важно для людей, живущих в отдаленных регионах или с ограниченной мобильностью;

– индивидуализация обучения. Цифровые технологии позволяют создавать персонализированные программы обучения, учитывающие индивидуальные потребности каждого ученика. Это может привести к более эффективному обучению и повышению качества образования;

– развитие навыков цифровой грамотности. Одним из основных элементов цифровизации образования является цифровая грамотность [1]. Внедрение цифровых технологий в образование помогает развивать навыки цифровой грамотности у студентов и преподавателей. Эти навыки будут полезны в будущем, так как в настоящее время компьютеры и интернет уже неотъемлемая часть повседневной жизни;

– использование новых методов обучения. Внедрение цифровых технологий в образование позволяет использовать новые методы обучения, которые могут быть более эффективными, чем традиционные методы. Например, это могут быть игры, симуляции, виртуальные экскурсии и т. д.

Таким образом, внедрение цифровых технологий в образование может привести к ряду перспектив, которые могут улучшить качество образования и сделать его более доступным. Однако необходимо учитывать проблемы и ограничения, связанные с цифровизацией образования, и разрабатывать стратегии внедрения цифровых технологий, которые будут учитывать эти проблемы и ограничения.

В свете проблем и перспектив цифровизации образования необходимо разработать стратегии и практические рекомендации, которые помогут учителям и администраторам внедрять цифровые технологии в образовательный процесс. Рассмотрим несколько рекомендаций:

– определите цели и ожидания. Перед внедрением цифровых технологий в образование необходимо определить, какие цели вы хотите достигнуть и какие результаты вы ожидаете от этого. Например, вы можете стремиться улучшить качество образования, расширить доступ к образованию или увеличить эффективность учителя. Определение целей и ожиданий поможет выбрать подходящие технологии и разработать соответствующие программы обучения;

– выберите подходящие технологии. Перед внедрением цифровых технологий в образование необходимо определить, какие технологии лучше всего подходят для достижения ваших целей и ожиданий. Например, если вы хотите расширить доступ к образованию, вам может понадобиться использование онлайн-курсов и других форм дистанционного обучения. Если вы хотите индивидуализировать обучение, то стоит рассмотреть возможность создания персонализированных программ обучения;

– обучите учителей и студентов. Чтобы успешно внедрять цифровые технологии в образование, необходимо обучать учителей и студентов их использованию. Обучение может включать как теоретические занятия по использованию цифровых технологий, так и практические занятия, на которых ученики могут применять свои знания на практике;

– обеспечьте необходимое оборудование и программное обеспечение. Чтобы успешно внедрять цифровые технологии в образование, необходимо обеспечить необходимое оборудование и программное обеспечение. Например, для онлайн-курсов может потребоваться видеоконференц-оборудование, а для создания персонализированных программ обучения могут понадобиться специальные программы;

– развивайте цифровую грамотность. Цифровая грамотность является ключевой компетенцией в эпоху цифровизации, поэтому учителя и студенты должны активно развивать свои навыки в этой области. Это может включать в себя изучение основ программирования, работы с электронными таблицами и базами данных, умение проводить и анализировать онлайн-опросы и другие навыки, необходимые для эффективного использования цифровых технологий в образовании.

В целом, успешная цифровизация образования требует тщательной подготовки, правильного выбора технологий и программ, а также активного развития цифровой грамотности учителей и студентов. Соблюдение принципов цифровой безопасности и оценка эффективности также являются важными компонентами успешной цифровизации образования.

Цифровизация образования представляет собой необходимую и важную трансформацию в современном образовании. Она открывает новые возможности для учителей и студентов, позволяя им получить доступ к большому количеству информации и использовать инновационные методы обучения. Однако, внедрение цифровых технологий в образование также сталкивается с проблемами и вызовами, такими как ограниченный доступ к технологиям, недостаточная подготовка учителей и ограниченный бюджет.

Для успешной цифровизации образования необходимо принять соответствующие меры для развития цифровой грамотности учителей и студентов, выбрать правильные технологии и программы, соблюдать принципы цифровой безопасности и оценить эффективность. Руководствуясь этими рекомендациями, образовательные учреждения смогут эффективно внедрять цифровые технологии в образование и обеспечить студентам высококачественное образование в цифровой эпохе.

Список литературы

1. Петрова Н.П. Цифровизация и цифровые технологии в образовании / Н.П. Петрова, Г.А. Бондарева // МНКО. – 2019. – №5 (78) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovizatsiya-i-tsifrovye-tehnologii-v-obrazovanii> (дата обращения: 26.03.2023).

Щадин Евгений Евгеньевич
студент

Научный руководитель
Родионова Ольга Владимировна
канд. физ.-мат. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический
университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

DOI 10.31483/r-105782

МЕТОДЫ АВТОМАТИЗАЦИИ ОФОРМЛЕНИЯ И ОПЛАТЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

***Аннотация:** предметом исследования является автоматизация оформления и оплаты дополнительных образовательных услуг образовательного учреждения, для достижения цели проводилась работа, позволяющая сократить временные затраты работников учреждения и повысить качество оформления документов. Разрабатываемое приложение автоматизирует выбор предметов дополнительного образования через личный кабинет с последующей записью и формированием документации, позволит просматривать актуальную информацию о полученных оплатах и договорах, заключенных с учебным учреждением.*

***Ключевые слова:** образование, автоматизация, веб-приложение, дополнительное образование, веб-ресурс.*

В настоящее время дополнительное образование становится частью любого образования, в том числе и школьного и такие услуги предоставляет каждое учреждение общего среднего образования РФ. Организационные вопросы, связанные с записью на какой-либо курс, создают необходимость в заключение договора с образовательным учреждением, на что тратятся большие временные и человеческие ресурсы учреждения, связанные с этим. Для того чтобы, уменьшить число ошибок, связанных с человеческим фактором, и экономии времени, затрачиваемого на оформление договоров и выдачи квитанции и получения информации об оплате дополнительных платных услуг, необходима автоматизация этих процессов для повышения эффективности учреждения.

«Автоматизация – применение технических средств, экономико-математических методов и систем управления, освобождающих человека частично или полностью от непосредственного участия в процессах получения, преобразования, передачи и использования энергии, материалов или информации» [1].

С целью решения этой проблемы нами было разработано веб-приложение для использования родителями и работниками учебных учреждений.

Веб-приложение – клиент серверное приложение, где в роли клиента выступает браузер, а в роли сервера веб-сервер. Компоненты веб-приложения поделены на две части:

1) клиентская часть – выполняет на стороне пользователя с использованием браузера, используется для отображения информации и отправки данных серверу;

2) серверная часть – обрабатывает данные, полученные от клиента или базы данных.

При разработке веб-приложения использовалась СУБД MySQL и следующие языки программирования:

1) HTML;

2) PHP;

3) JavaScript.

На стороне клиента использовались языки: HTML – язык гипертекстовой разметки страницы, с его помощью можно указать расположение элементов страницы; JavaScript – применяется в браузерах как язык сценариев для придания интерактивности веб-страницам.

На стороне сервера использовался язык PHP, его задачами являются: обработка информации, полученной от пользователя, связь с СУБД MySQL.

«MySQL – свободно распространяемая реляционная система управления базами данных (СУБД). У него есть ряд преимуществ: высокая скорость работы, свободно распространяемая, система безопасности, поддержка нескольких типов таблиц: MyISAM, InnoDB, в одной таблице может содержаться множество (несколько миллионов) записей, часто используется при разработке веб-сайтов и веб-приложений» [2].

Веб-приложение состоит из двух частей: личного кабинета пользователя и кабинета администратора.

При входе в веб-приложение происходит аутентификация пользователя, если пароль и имя пользователя соответствует с данными о пользователе в базе данных, то пользователь переходит, в соответствии с выбранным профилем, либо в личный кабинет пользователя, либо в меню администратора.

Если пользователь прошел аутентификацию, но в базе данных не хранится информация о нем, то он перенаправляется на страницу регистрации, где он указывает информацию о своем ребенке и о себе.

В личном кабинете пользователя реализованы следующие функции:

1) регистрация пользователя;

2) формирование договора;

3) загрузка квитанции на оплату;

4) загрузка объявлений;

5) вывод информации о заключенных договорах с учебным учреждением;

6) вывод информации о проведенных оплатах;

7) подсчет суммы, необходимой для оплаты договора с учетом проведенных платежей.

При регистрации пользователя была реализована защита от ошибок при вводе данных со стороны пользователя: маски для полей ввода: даты выдачи паспорта, телефонного номера, номера и серии паспорта,

лицевого счета в организации; поля с выбором значения для выбора номера класса и буквы, регион проживания.

В личном кабинете пользователя выводится информация о пользователе, доступные ему услуги, история оформления договоров, история оплат, сумма необходимая для погашения договора.

На этой странице можно оформить платную образовательную услугу, загрузить квитанцию, при условии, что договор с образовательной организацией уже заключен, загрузить объявление для класса.

При оформлении договора нужно выбрать представителя из выпадающего списка, данные о котором занесены в базу данных, выбрать дату оформления (вступления в силу) договора, и указать льготы, при наличии.

При расчете суммы к оплате по договору учитывается количество месяцев до конца обучения по курсу. Расчет часов по договору рассчитывается с учетом не учебных недель.

В кабинете администратора реализован интерфейс для работы с базой данных и файловой системой сервера и имеет следующий функционал:

- 1) добавление записи в базу данных;
- 2) изменение записи в базе данных;
- 3) удаление записи из базы данных;
- 4) поиск данных;
- 5) загрузка файлов;
- 6) удаление файлов;
- 7) подсчет сальдо по договорам.

Для заполнения или изменения полей таблиц, имеющие связь с другими таблицами, реализован выпадающий список с поиском для быстрого поиска необходимой информации для подстановки.

Данное веб-приложение позволило уменьшить количество ошибок и времени затрачиваемое на оформлении договоров, актуализировать информацию, связанную с историями договоров и оплат, автоматизировать подсчет сальдо по договорам.

Список литературы

1. Автоматизация // Большой энциклопедический словарь / гл. ред. А.М. Прохоров. – 1-е изд. – М. Большая российская энциклопедия, 1991. – ISBN 5-85270-160-2.
2. Шадин Е.Е. Методы автоматизации оформления и оплаты дополнительных образовательных услуг образовательного учреждения / Е.Е. Шадин, О.В. Родионова // Физико-математическое образование: цели, достижения и перспективы: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (г. Минск, 20–21 октября 2022 г.). – С. 406–408. – ISBN 978-985-29-0255-7.

РЕАЛИЗАЦИЯ МЕТАПРЕДМЕТНОГО ПОДХОДА В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Бирзуль Алексей Николаевич

старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Дальневосточный государственный
университет путей сообщения»
г. Хабаровск, Хабаровский край

Юринская Анастасия Владимировна

студентка
Байкало-Амурский институт инженеров
железнодорожного транспорта – филиал
ФГБОУ ВО «Дальневосточный государственный
университет путей сообщения» в г. Тынде
г. Тында, Амурская область

DOI 10.31483/r-106223

ПРИМЕРЫ ИЗ ГИДРАВЛИКИ В КУРСЕ СОПРОТИВЛЕНИЯ МАТЕРИАЛОВ

***Аннотация:** в статье показано положение гидравлики и сопромата как вузовских дисциплин в системе межпредметных связей. Кратко описаны те разделы технической механики жидкости, в которых активно используется сопромат и даже определяет ход изложения курса гидравлики. Основное внимание обращено на те моменты, в которых сопромат может эффективно использовать положения гидравлики и тем самым облегчать изложение сложного материала. По мнению авторов, взаимодействие указанных дисциплин можно сделать правилом, используя его целенаправленно на учебных занятиях для некоторых инженерных специальностей.*

***Ключевые слова:** сопротивление материалов, гидравлика, методика преподавания, межпредметные связи, метапредметность.*

Повышение эффективности учебного процесса в технических вузах и высокое качество знаний их студентов невозможно без установления и реализации межпредметных связей при преподавании учебных дисциплин, в частности гидравлики и сопромата. Как показывает история науки, названные механические дисциплины всегда развивались в тесной взаимосвязи друг с другом. Например, в печатном издании 1886 года под одной обложкой были опубликованы работа Д.К. Бобылева «Гидростатика» и труд Ф.С. Ясинского «Теория упругости». В учебниках немецкого физика А. Зоммерфельда основные уравнения механики жидкости и твердых тел изложены параллельно, что ещё раз подчеркивает их общие черты. В качестве примера взаимодействия указанных «механик» можно привести и название объединенной кафедры «Теоретическая механика и гидравлика», которая более 50 лет существовала при Московском

станкоинструментальном институте (ныне – кафедра «Теоретическая механика и сопротивление материалов» МГТУ «СТАНКИН»).

Обычно в программах технических вузов изучение курса сопромата предшествует прохождению основ гидравлики (очень редко эти два курса идут параллельно), поэтому система взаимосвязей этих дисциплин носит несколько односторонний характер. Сравнительно легко показать, что гидравлике нужно из сопромата, но довольно трудно проиллюстрировать обратное воздействие гидравлики на сопромат из-за их хронологического размещения в учебных планах. В итоге получается, что связь между гидравликой и сопроматом намного менее выражена, чем между той же теоретической механикой и сопроматом. При этом многими преподавателями отмечается «господство» сопромата перед остальными дисциплинами: «Большинство классических и современных (...) технических дисциплин содержат в себе основные понятия (азы) сопротивления материалов» [4, с. 198].

Важно отметить, что при обучении гидравлике так или иначе происходит закрепление знаний из курса «Сопротивление материалов». Особенно широко сопромат используется в разделе «Гидростатика», в котором нужно применять сведения, полученные при изучении тем «Геометрические характеристики плоских сечений» и «Построение эпюр». В противном случае будут значительные затруднения в решении задач на гидростатические давление аналитическим и графо-аналитическими способами. Не менее важно хорошее усвоение студентами тем сопромата «Расчет тонкостенных оболочек» и «Определение напряжений и перемещений в толстостенном цилиндре» [4, с. 114–119], поскольку в курсе гидравлики эти разделы необходимы при инженерном анализе работ насосов, резервуаров и трубопроводов. Можно заметить, что при изучении гидравлики продолжается развитие ряда «сопроматовских» умений как в технике вычислений (правильное применение геометрических характеристик сечений, знание их размерностей), так и в области графических умений (построение эпюр).

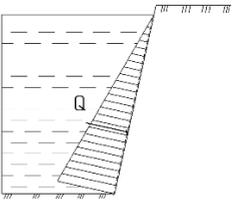
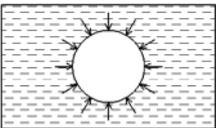
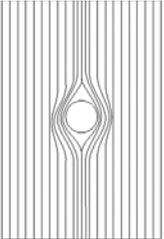
С другой стороны, концепция гидравлических аналогий может быть применена в различных разделах сопромата и строительной механики. Кратко напомним, что для решения задач электротехники инженеры давно используют аналогии с течением воды, которые позволяют перенести законы гидравлики на электрические цепи. В «Оксфордском справочнике школьника» этот способ кратко описывается так: «Широкие трубы будут иметь низкое сопротивление, которое позволит протечь большому количеству воды (большой ток) ... причем давление играет роль «напряжения»...» [3, с. 242]. По мнению авторов, такой же успешной может быть связь гидравлики и сопромата, какая в настоящее время имеется у гидравлики и электротехники.

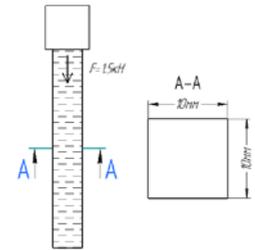
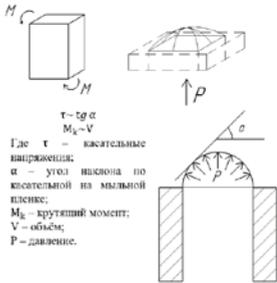
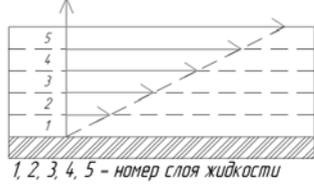
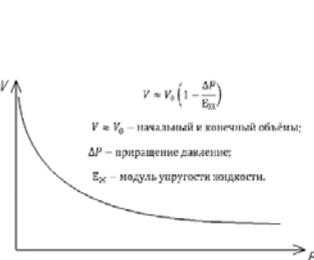
Проведенный анализ рабочих программ ДВГУПС для направления «Строительство» и специальности «Строительство железных дорог, мостов и транспортных тоннелей» позволил представить в виде таблицы (табл. 1) взаимосвязь тем сопромата с примерами из курса гидравлики в соответствии с существующим учебным планом. Авторы осознают, что эту работу нельзя считать завершенной, и названная табличная форма

всегда открыта для дополнительных примеров и иллюстраций. В поиске табличного материала неоценимую помощь оказал первый том «Элементарного учебника физики» под редакцией Г.С. Ландсберга [2, с. 515], в котором неразрывно рассматриваются механические свойства жидкостей и твердых тел. Наличие подобного учебника, отвечающего общей идее данной статьи, позволяет поручить студентам самостоятельное заполнение приведенной формы. Также можно предложить обучающимся подготовить реферативные доклады по затронутой теме. Это подтолкнет студентов к работе с учебником, к поиску научно-технической литературы по исследуемому вопросу.

Таблица 1

Примеры из гидравлики в темах курса «Сопротивление материалов»

Термин или тема сопромата	Объяснение из гидравлики	Опорная схема с расшифровкой
<p>Пример неравномерно распределенной нагрузки</p>	<p>Эпюра силы Q избыточного гидростатического давления изменяется от нуля на поверхности до максимального значения на дне водного объекта</p>	
<p>Всестороннее сжатие, сжимающее напряжение</p>	<p>Этот вид деформации испытывают все тела, погруженные в жидкость. Гидростатическое давление есть сжимающее напряжение</p>	
<p>Концентрация напряжений</p>	<p>В местах вырезов и ослаблений поперечных сечений наблюдается всплеск напряжений, по той же схеме, как увеличивается концентрация элементарных струек воды в местах преград</p>	
<p>Правило изгибающих моментов для строительных специальностей</p>	<p>Балка с нижними растянутыми волокнами (выпуклостью вниз) хорошо удерживает воду – знак изгибающего момента положительный (образуется сосредоточенное русло реки)</p>	 <p>(-) Момент Сжатые волокна</p> <p>(+) Момент Растянутые волокна</p>

Термин или тема сопрамата	Объяснение из гидравлики	Опорная схема с расшифровкой
Прочность при растяжении-сжатии	В гидравлике доказывается, что вода – прочное вещество. В лабораторных условиях достигнута чистота воды с прочностью поверхностного натяжения 150 кгс на 1 кв. см, что соответствует прочности на разрыв некоторых марок стали	
Мембранная аналогия при кручении бруса	Мыльная пленка наглядно показывает касательные напряжения τ бруса при кручении, т.к. тангенс угла наклона касательной к этой пленке аналогичен названным напряжениям, а объём под пленкой соответствует крутящему моменту	 <p> $\tau = \text{tg } \alpha$ $M_k = V$ Где τ – касательные напряжения; α – угол наклона по касательной из мыльной пленки; M_k – крутящий момент; V – объём; P – давление. </p>
Пластическая деформация сдвига	Эта деформация аналогична движению жидкости, при котором происходит сдвиг одних слоев относительно других	 <p>1, 2, 3, 4, 5 – номер слоя жидкости</p>
Закон Гука	У жидкостей специфическая форма записи этого закона. Структура жидкостей более «рыхлая», чем у твердых тел. Так, сжимаемость воды примерно в 100 раз больше сжимаемости стали. Приведен график для метанола, из которого видно, что при всестороннем сжатии его можно довести до половины начального объема	 <p> $V = V_0 \left(1 - \frac{\Delta P}{E_{\text{ж}}} \right)$ $V = V_0$ – начальный и конечный объемы; ΔP – приращение давления; $E_{\text{ж}}$ – модуль упругости жидкости. </p>

Дополнительно заметим, что самостоятельное установление межпредметных связей, которое студенты должны выполнить в форме представленной таблицы 1, является важнейшим признаком метапредметной деятельности [1, с. 42]. При этом они нарабатывают необходимые навыки составления опорных схем для решения учебных задач, что ФГОС однозначно относят к метапредметным образовательным результатам [1, с. 46].

Дадим небольшие авторские комментарии к некоторым строкам приведенной выше таблицы 1. В курсе сопромата чаще всего рассматривают центральное (осевое) растяжение-сжатие и его внецентренный вариант. В качестве иллюстрации можно привести из гидравлики всестороннее сжатие, которое проявляется при погружении тел в воду, при этом действуют сжимающие нормальные напряжения. Также можно отметить, что для случая всестороннего сжатия выполняется закон Гука, но обязательно нужно назвать его ограничения (только незначительные изменения давления и температуры). Наиболее яркий пример использования принципов гидравлики в сопромате – это объяснение концентрации напряжений и трактовка распределения касательных напряжений при кручении бруса. Как нам кажется, именно в этих вопросах использование гидравлических элементов особенно ценно.

Необходимо также затронуть вопрос, связанный с реализацией метапредметного подхода при описанном выше взаимодействии гидравлики и сопромата. Наиболее близка к основным положениям данной работы трактовка метапредметного подхода, предложенная Т.Н. Гнитецкой: «Метапредметный подход к обучению предполагает организацию в процессе обучения условий, в которых формируется целостное мировоззрение обучающихся на основе установления межпредметных связей с помощью целенаправленных самостоятельных действий» [1, с. 42]. Для достижения метапредметных результатов при изучении дисциплин высшей школы авторы названной монографии [1] рекомендуют использовать методику соревнования команд, что позволяет вовлечь в совместную работу людей даже с низкой мотивацией к учебе. В курсе сопромата можно организовать командную работу на внеаудиторном мероприятии по теме «Крушения гидротехнических сооружений», для которого учебная группа делится на команды «Сопроматчики» (С.), «Гидравлики» (Г.) и «Эксперты» (Э.). Если курс сопромата ведется по нескольким направлениям подготовки, то для группы Г. рекомендуется профиль «Водоснабжение и водоотведение», а для С. – направление «Строительство», что будет вполне соответствовать их профессиональным интересам. Командам С. и Г. предлагается по литературным данным собрать информацию об обрушении Бузейской плотины (Франция) в 1895 году, при этом выписать только те технические характеристики, которые относятся к «профилю» своего коллектива. Так, участники команды С. составляют расчетную схему, выясняют типы нагрузок, уточняют вид деформаций и напряжений, учитывают ударное воздействие волн; а команда Г. пытается установить все компоненты для гидравлического расчета (сечение и форма плотины, напоры перед плотиной, расчетные глубины воды и др.). Важно, чтобы каждая команда назвала «свои» причины разрушения плотины при анализе полученных данных, с позиций учебных дисциплин, которые они представляют и в определенном смысле отстаивают. Наиболее ответственная задача возлагается на группу экспертов (Э.), которым необходимо объединить заключения команд Г. и С. и выработать совместную

позицию по причинам изучаемой катастрофы. Тем самым команда Э. самостоятельно выйдет на обобщение предметных знаний двух дисциплин – гидравлики и сопромата.

Метапредметный подход в рамках данной темы можно реализовать и при выполнении студентами индивидуальных экспериментальных заданий, для решения которых необходимы как знания сопромата, так и понимание гидравлики. Например, в разделе «Колебания упругих систем» курса сопромата уделяется должное внимание затухающим колебаниям в вязких средах. Обычно в учебниках данная тема формулируется так: «Как наличие сопротивлений отражается на свободных колебаниях системы?». Студентка Ю. на этот вопрос ответила демонстрационным экспериментом, при котором колебания вертикального пружинного маятника затухали в толще воды (рис. 1).



Рис. 1. Затухание колебаний в воде

Описанный опыт имеет практическое применение: японские инженеры с помощью обычной воды значительно повышают сейсмостойкость любых зданий, как известно, значительно колеблющихся при землетрясениях.

Анализ, проведенный в табличной форме с опорными схемами, а также предложенный тип командной и экспериментальной работы, позволяет вновь закрепить межпредметные связи сопромата и гидравлики с целью улучшения методики их преподавания, повышения качества знаний обучающихся, а также развития дальнейшего интереса студентов к техническим дисциплинам. На конкретных примерах показано, как реализовать на практике межпредметные связи гидравлики и сопромата в технических вузах. Особенно необходимо представить это взаимодействие механики жидкости и механики материалов для студентов, которых готовят для будущей работы в водной или строительной отрасли.

Список литературы

1. Гнитецкая Т.Н. Метапредметность в обучении физике / Т.Н. Гнитецкая, А.Ю. Чеботарев, Б.Л. Резник. – Владивосток: Дальневосточный федеральный университет, 2022. – 254 с. – ISBN 978-5-7444-5142-4.

2. Механика. Теплота. Молекулярная физика. Т. 1. Механика. Теплота. Молекулярная физика / сост. С. Э. Хайкин [и др.]. – М.: Наука, 1985. – 606 с.
3. Прескотт К. Оксфордский справочник школьника: биология, физика, химия / К. Прескотт. – М.: АСТ; Астрель, 2008. – 257 с. – ISBN 978-5-17-020454-0.
4. Романенко С.В. Сопротивление материалов / С.В. Романенко. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Проспект, 2019. – 200 с. – ISBN 978-5-392-29761-0.

Бойцова Дарья Олеговна
студентка

Научный руководитель

Ерёменко Ольга Ивановна

канд. филол. наук, доцент, заведующая кафедрой

ФГАОУ ВО «Белгородский государственный
национальный исследовательский университет»

г. Белгород, Белгородская область

РАЗВИТИЕ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ХОДЕ РЕАЛИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ «CASE-STUDY»

***Аннотация:** в работе рассматривается актуальность использования кейс-обучения в процессе обучения учащихся начальных классов. Автором раскрывается сущность понятия «case-study» в образовательном процессе, приводится классификация типов кейсов и видов кейсовых заданий, а также алгоритм работы с ними, отмечаются особенности формирования метапредметных результатов учащихся младшего школьного возраста, благодаря внедрению и использованию данной технологии на уроках в начальных классах.*

***Ключевые слова:** кейс-технология, метапредметные результаты, младший школьник, ФГОС.*

Современный Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования требует развития у учащихся самостоятельной учебной деятельности. Задача учителя состоит в том, чтобы создать определённую среду, в которой у учащихся происходит формирование необходимых метапредметных результатов – «освоенных обучающимися на базе нескольких или всех учебных предметов обобщенных способов деятельности (например: сравнение, схематизация, умозаключение, наблюдение, формулирование вопроса, выдвижение гипотезы, моделирование и т. д.), применимые как в рамках образовательного процесса, так и в реальных жизненных ситуациях» [4, с. 18].

Актуальность выбранной темы обусловлена тем, что в организации познавательной деятельности в современном образовательном процессе, направленной на формирование у младших школьников метапредметных результатов, особенно эффективными средствами являются инновационные технологии обучения, одной из которых является Case-study, или кейс-обучение.

«Case-study – это синтез проблемного обучения, информационно-коммуникативных технологий и метода проектов, направленный на решение практических педагогических задач в образовательном процессе» [5, с. 9].

Исходя из вышесказанного, главной задачей нашего исследования определим изучение технологии «Case-study» как условия продуктивного обучения в условиях реализации ФГОС НОО.

Кейс-технологии зародилась в Соединённых Штатах Америки, а именно в школе бизнеса Гарвардского университета в 1910 году. Ее первоначальное название – «метод казусов» (то есть необычных или запутанных случаев). Технология пользовалась большой популярностью среди преподавателей экономических дисциплин, поскольку давала возможность преподавателю к основным учебным курсам добавлять новые дисциплины, проводить занятия в форме дискуссий, которые были направлены на развитие навыка критического мышления. В российской системе образования кейс-технология закрепилась в конце XX столетия под названием «метод ситуативного анализа». Внедрение кейс-технологии в образование младших школьников в настоящее время – активно развивающийся процесс.

А.П. Панфилова считает, что «кейс-технология – это технология анализа ситуации, активизирующая процесс обучения и включающая учащихся в процесс взаимодействия друг с другом» [3, с. 32].

А.В. Винеvская утверждает, что «кейс-технология является интерактивной, так как возникают субъект-субъектные отношения в процессе анализа ситуации, которые позволяют обучающимся проявлять активность, инициативу, самостоятельность, дают право каждому высказывать собственное мнение» [1, с. 22].

Кейс-обучение предполагает использование таких учебных ситуаций в образовательном процессе, которые будут ориентировать учащихся на постановку проблемы и дальнейший поиск путей её решения, что способствует формированию собственной траектории усвоения учебного материала. Использование кейсов на уроках в начальной школе обеспечивает максимальное вовлечение каждого ученика в самостоятельную работу по решению поставленной проблемы или задачи, что наиболее благоприятно влияет на формирование метапредметных результатов.

Все кейсы можно разделить на два основных типа: учебные и исследовательские [5, с. 11]. Учебные кейсы направлены на отражение реальных жизненных ситуаций и представляют собой их детальное описание. Они используются в ходе изучения конкретного учебного предмета, темы урока и содержат большое количество необходимой информации (фактов) для поиска ответа на поставленную проблему. Учебные кейсы могут использоваться на этапе закрепления учащимися знаний, умений и навыков, необходимых для решения учебной ситуации. В свою очередь, исследовательские кейсы необходимы для изучения определённого процесса (явления) и предполагают практический анализ той или иной теоретической концепции. В решении исследовательских кейсов учащиеся либо подтверждают и дополняют существующую гипотезу, либо предлагают альтернативную.

Принцип кейс-технологии заключается в том, что каждый обучающийся получает индивидуальный кейс (то есть подробное описание

учебной ситуации), включающий соответствующие рекомендации для его решения, практическую и творческую часть задания, а также контрольные вопросы для самопроверки. Результат работы над кейсом может быть представлен в любом доступном учащимся виде (сообщение, презентация, стенгазета и т. д.).

В качестве кейсовых заданий можно использовать:

– *пересказ*, позволяющий отразить понимание темы и поставленной проблемы с помощью словесных или практических методов (рассказ, доклад, плакат, брошюра и др.);

– *планирование и проектирование* – разработка проекта на основе заданных фактических требований.

– *творческое задание*, то есть представление полученных результатов в творческом стиле (рисунок, схема, синквейн и др.).

– *исследовательская работа* – изучение теоретических положений и проведение экспериментальной работы для проверки научной гипотезы с целью открытия новых знаний.

Работа с кейсом проходит по следующим этапам.

1. Знакомство с ситуацией, её особенностями.

2. Выделение основной проблемы (проблем) и персоналий, которые могут реально воздействовать на ситуацию.

3. Предложение концепций или тем для мозгового штурма.

4. Анализ последствий принятия того или иного решения.

5. Решение кейса – предложение одного или нескольких вариантов последовательности действий [5, с. 16].

В результате использования кейс-технологии на уроках в начальной школе у обучающихся формируются следующие навыки:

– *аналитические*: «умение отличать данные от информации; классифицировать, выделять существенную и несущественную информацию; находить «пробелы» в информации и восстанавливать их» [2, с. 10];

– *практические*: «позволяют преодолевать барьер трудности теории и способствует более лёгкому формированию на практике навыков её использования» [2, с. 10];

– *коммуникативные*: «умение вести дискуссию; убеждать окружающих в своей точке зрения; составлять краткий и убедительный отчёт своих взглядов и решений, аргументировать противоположное мнение» [2, с. 11];

– *творческие*: «генерация альтернативных решений, которые нельзя найти логическим путём» [2, с. 11];

– *самоанализ*: «аргументированный анализ мнения других и своего собственного» [2, с. 11].

Таким образом, кейс-технология позволяет преподнести теорию с точки зрения реальных событий так, чтобы у учащихся возникал познавательный интерес к решению учебной проблемной ситуации. Использование кейсов способствует активному самостоятельному усвоению знаний и навыков, обработке и анализу информации, формированию коммуникативных способностей и собственной точки зрения для решения конкретного вопроса. Данная педагогическая технология является эффективным современным средством реализации обучения в начальной школе, отвечающим требованиям ФГОС по формированию и развитию метапредметных результатов младших школьников, поэтому её освоение педагогами

особенно актуально для повышения качества учебно-воспитательного процесса.

Список литературы

1. Винеvская А.В. Метод кейсов в педагогике: практикум для учителей и студентов / А.В. Винеvская; под ред. М.А. Пуйловой. – Ростов н/Д: Феникс, 2015. – 141 с.
2. Галян С.В. Метапредметный подход в обучении школьников: методические рекомендации для педагогов общеобразовательных школ / С.В. Галян. – Сургут: РИО СурГПУ, 2014. – 64 с.
3. Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии / А.П. Панфилова – М.: Академия, 2009. – 97 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования от 31.05.2021 // КонсультантПлюс. – 2021. – 31 с.
5. Прутченков А.С. Технология «кейс-стади» в воспитании школьников / А.С. Прутченков // Школьные технологии. – 2009. – №1. – С. 9–16.

Бондаренко Валерия Вячеславовна

студентка

Соболева Елизавета Сергеевна

студентка

Научный руководитель

Орлова Людмила Александровна

д-р пед. наук, доцент, профессор кафедры

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

DOI 10.31483/r-106245

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КОНКУРС «НАШЕ
ПРИЗВАНИЕ – ЗАЖИГАТЬ МАЛЕНЬКИЕ ЗВЕЗДЫ!»:
ОТ ТВОРЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ –
К ТВОРЧЕСТВУ В ПРОФЕССИИ**

Аннотация: в статье рассматривается проблема актуальности педагогического образования. Анализируется возможность повышения актуальности педагогического образования среди студентов вузов путем приглашения их к участию в педагогическом конкурсе «Наше призвание – зажечь маленькие Звезды!». Проводится количественный и качественный анализ результатов конкурса за два года его проведения.

Ключевые слова: педагогика, творчество, конкурс.

В современном обществе существуют разные взгляды на статус педагогики. С одной стороны, она базируется на научных знаниях об обучении, развитии и воспитании разных возрастных групп. Эти знания получены благодаря исследованиям в области психологии, социологии, философии, биологии и других наук, что позволяет рассматривать педагогику как науку, интегрирующую гуманитарное знание. Но является ли этот подход единственно верным? Справедливо ли рассматривать педагогику

только с сциентистских позиций? Интересную мысль в своих педагогических сочинениях высказал В.Н. Сорока-Росинский. Он писал: «Педагогика – это прежде всего искусство, и здесь поэтому особое чутье, граничащее с интуицией, чувство меры и особенностей материала играют очень важную роль» [3, с. 184]. И действительно, творческий подход учителя к своей деятельности, неординарное применение методических приемов и собственных знаний с целью создания благоприятной для каждого учащегося образовательной среды – что это, если не истинное педагогическое искусство?

Планируя свою работу, основной целью мы видели именно раскрытие как научного, так и творческого потенциала педагогической профессии. Из всех возможных образовательных технологий мы остановили наш выбор на формате конкурса, так как, по нашему мнению, конкурс способен решить обширный круг не только образовательных, но и воспитательных задач. Во-первых, участие в конкурсах стимулируют позитивное отношение к учебе не только в процессе непосредственно обучения, но и на протяжении всей последующей жизни. Конкурсы также развивают интерес к изучаемым предметам, активизируют инициативность и самостоятельность. Нестандартные задания мотивируют преодолевать психологические нагрузки и оперативно находить выход.

С целью популяризации как педагогического образования, так и новаторских студенческих идей и инициатив в этой области, нами было принято решение о разработке педагогического Конкурса «Наше призвание – зажигать маленькие звезды!» Данный Конкурс проводился ФГБОУ ВО «Тулский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого» в 2021 и 2022 годах в международном формате. За эти два года мы совершенствовали систему заданий, что, на наш взгляд, способствовало созданию наилучших условий для раскрытия педагогического и творческого потенциала участников.

В 2021 году конкурсные задания строились вокруг теории смешанного обучения, количество заданий не превышало пяти. Первое задание было направлено на проверку теоретических знаний участников. Командам было предложено разгадать кроссворд по теме «Смешанное обучение». Далее участникам необходимо было определить ориентир собственной педагогической деятельности и сформулировать девиз, кратко отражающий основные задачи начального, общего среднего и дополнительного образования. Комментарии к своей позиции участники должны были изложить в кратком эссе. Третье задание конкурса несло практическую направленность, и предлагало провести анализ педагогических ситуаций, представленных во фрагментах кинофильмов. В 4 задании участники могли в полной мере проявить креативность и творческие способности. Командам предлагалось раскрыть сущностные характеристики научных понятий, используя поэтический подход. Однако, по нашему мнению, для выполнения следующего задания творческие способности конкурсантов также имели немаловажное значение. Участники должны были подготовить фрагмент урока, отражающий их представление о современном уроке и современном учителе. Одним из критериев оценки выполнения этого задания была степень демонстрация такого стиля проведения урока,

который ломает стереотипные, шаблонные модели взаимодействия ученика и учителя.

В 2022 году Конкурс был посвящен проблеме метапредметных образовательных результатов. В связи с многообразием комплексных проблем, носящих открытый характер, с необходимостью решения которых сталкиваются как взрослые, так и дети, мы видим метапредметный подход как закономерный этап эволюционного развития образования. Метапредметные результаты – это то, что стоит над предметными знаниями и умениями, нечто базовое, что отражает существенные связи и отношения между объектами и процессами, которые по-отдельности изучаются внутри конкретных учебных предметов [1, с. 4]. Для реализации метапредметного подхода, по мнению С.В. Галаян, не нужно серьезно перестраивать учебный процесс, вносить в него что-то дополнительное. Стоит лишь переструктурировать содержание учебных предметов с позиций метапредметности и грамотно организовать деятельность школьников [2]. По этой причине мы сочли необходимым рассмотреть данный подход в рамках нашего Конкурса. В ходе выполнения заданий участникам предлагалось найти ответы на важнейшие вопросы: в чем состоит сущность метапредметных результатов? и как учителю организовать работу по их достижению?

Конкурс по-прежнему включал в себя пять заданий, некоторые из которых, однако, мы сочли нужным видоизменить. В первом и втором заданиях соответственно конкурсанты разгадывали кроссворд по теме и придумывали девиз, отражающий смысл метапредметных образовательных результатов, их сущность и значение. Пятое задание предполагало подготовку фрагмента урока, отражающего работу учителя по формированию метапредметных результатов. Четвертое задание по-прежнему предлагало раскрыть научные понятия в стихах, но теперь в более конкретной форме – в форме синквейна. Третье задание претерпело наиболее существенные изменения. Вместо анализа педагогических ситуаций командам было предложено создать коллаж, отражающий структуру всех четырех групп универсальных учебных действий, их значение для его успешной учебной деятельности школьника, а также возможности их формирования на уроках учителем.

Разнообразие разработанных нами заданий позволило участникам не только проверить и углубить познания в области педагогики, но и, используя собственные творческие задатки и креативность, предложить нестандартные варианты решения предложенных нами задач. Таким образом, для всех команд были созданы равные условия, и участники могли проявить свои сильные стороны. В таблице 1 мы приводим статистику качества выполнения конкурсантами заданий обоих лет.

Таблица 1
Сравнительная характеристика средних баллов, полученных командами за задания разных типов за 2021–2022 гг.

2021 год			2022 год		
№ задания	Среднее арифметическое от количества баллов, полученных командами	Максимально возможное количество баллов	№ задания	Среднее арифметическое от количества баллов, полученных командами	Максимально возможное количество баллов
1	9,5	10	1	14	15
2	12,7	20	2	11,6	15
3	13	25	3	11,6	15
4	10,3	15	4	11,3	15
5	18,2	30	5	25,1	40

На основе данных таблицы 1 мы пришли к выводу, что качественные показатели выполнения каждого из заданий выросли на второй год проведения конкурса. С заданием репродуктивного характера (№1, кроссворд по заданной тематике) конкурсанты обоих лет справляются значительно лучше, чем с заданиями преимущественно продуктивного характера (№2–5). Это говорит как о хорошей теоретической базе участников и об их умении искать необходимую информацию, так и о некоторых трудностях в реализации конкурсантами творческого подхода. Это подтверждает также тот факт, что качественные показатели выполнения задания №5 (подготовка фрагмента урока) ниже показателей выполнения остальных заданий. Эти данные нашего исследования подчеркивают важность реализации в образовательном процессе заданий продуктивного характера, способствующих развитию креативности и критического мышления обучающихся.

Однако, поскольку одной из основополагающих идей создания конкурса была идея популяризации педагогического образования, мы сочли необходимым проанализировать так же влияние нашего Конкурса на степень стремление студентов придать огласке собственные идеи и обосновать их актуальность путем участия в подобного рода соревнованиях. Таким образом, нами был проведен анализ числа команд-участников из разных стран за два года проведения конкурса (табл. 2).

Таблица 2
Сравнительная характеристика количества команд, участвующих в Конкурсе за 2021–2022 гг.

Год проведения педагогического конкурса	Общее количество команд-участников	Количество стран-участниц конкурса	Количество команд-участников из других стран
2021	17	2	2
2022	15	3	5

Исходя из приведенных нами данных, можно сделать вывод, что, хотя с 2021 по 2022 год интерес студентов педагогических вузов к участию в Конкурсе не возрос. Однако нельзя также говорить о тенденции снижения интереса. Это отражает факт, что в 2022 году количество иностранных команд-участников превысило показатели 2021 года на три единицы. Помимо прочего, в 2022 году вырос показатель количества стран-участниц педагогического конкурса, что говорит о возросшей популярности предложенного нами соревнования на международном уровне.

Таким образом, исходя из данных нашего исследования, мы считаем формат Конкурса действенным для популяризации научного и творческого потенциала педагогической профессии. Мы также планируем продолжать работу в данном направлении и совершенствовать формат нашего Конкурса с целью дальнейшего привлечения внимания к предмету и объекту педагогики, стимуляции познавательной активности участников, развития у них творческих способностей и чувства здоровой конкуренции, навыка слаженной командной работы и других личностных качеств современного педагога.

Список литературы

1. Гладнева С.Г. Метапредметные результаты обучения – твой шаг к успеху: учеб.-метод. пособ. / С.Г. Гладнева, С.В. Митрохина, Л.А. Орлова [и др.]; под ред. С.В. Митрохиной.
2. Галян С.В. Метапредметный подход в обучении школьников: методические рекомендации для педагогов общеобразовательных школ / авт.-сост. С.В. Галян – Сургут: РИО СурГПУ, 2014.
3. Сорока-Росинский В.Н. Педагогические сочинения / сост. А.Т. Губко; Акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1991. – 239 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://elibr.gnpbu.ru/text/soroka-rosinsky_pedagogicheskie-sochineniya_1991/ (дата обращения: 02.04.2023).

Боричевская Мария Олеговна
студентка

Научный руководитель

Федорова Людмила Владимировна
канд. пед. наук, доцент

УО «Брестский государственный университет
имени А.С. Пушкина»
г. Брест, Республика Беларусь

ФОРМИРОВАНИЕ ВИЗУАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ

***Аннотация:** в статье отмечается значимость визуального мышления младших школьников при обучении математике. Описаны средства формирования визуального мышления учащихся на уроках математики в начальных классах. Особое внимание уделено таким наглядным средствам обучения младших школьников решению арифметических задач, как памятка «Гармошка», опорные сигналы «Светофор», шаблоны с окошками кратких записей задач. Описаны особенности их применения на конкретном примере.*

***Ключевые слова:** визуальное мышление, начальное обучение математике, наглядные средства обучения.*

Современная система начального образования ориентирована на формирование активной учебной деятельности учащихся. Поэтому сегодня внимание педагогов направлено на поиск соответствующих средств и методов обучения. В данном направлении проведено достаточно много психолого-педагогических исследований. Для решения указанной проблемы в значительном количестве работ отмечаются возможности визуального мышления. Визуальное мышление является «опосредованным обобщением, отображением существенных связей и отношений предметов объективной реальности посредством специальной знаковой репрезентации» [1, с. 2].

Учебный предмет в начальной школе, изучение которого непосредственно сопряжено с формированием визуального мышления и, в принципе, основывается на нем, является математика. При грамотной организации учителем учебного процесса на уроках математики учащиеся могут достигнуть высоких результатов в обучении именно посредством визуализации.

Обучение математике в начальной школе основывается на визуальном мышлении при реализации любого вида учебной деятельности учащихся, особенно при решении ими задач, так как для младших школьников указанный процесс является одним из самых сложных. Для его облегчения используются соответствующие средства визуализации. Одним из таких средств является памятка «Гармошка» [2], направленная на усвоении учащимися этапов решения задачи, которые в памятке последовательно представлены в виде схем.

Рассмотрим пример использования памятки «Гармошка» при решении следующей задачи: «Алеся и Марья собирали на поле васильки. Алеся собрала 7 васильков, а Марья на 2 больше. Сколько васильков собрала Марья?»

Первым этапом решения задачи является восприятие и осмысление ее текста. Задача читается несколько раз для мысленного объединения сюжетной и числовой частей задачи. Для реализации данного этапа на помощь предлагается первый компонент раскладки «Гармошка» (рис. 1а).

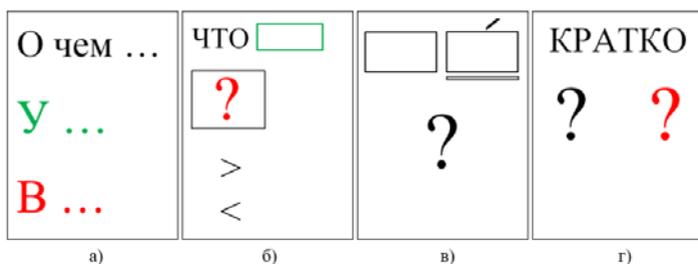


Рис. 1

В результате учащимися определяется, что в задаче говорится о васильках, при этом известно, сколько васильков собрала Алеся, а найти необходимо, сколько васильков собрала Марья.

Далее для выделения смысла каждого заданного числа и определения числа, полученного в ответе (больше или меньше), используется

следующий компонент памятки «Гармошка» (рис. 1б). В результате учащимся выделяется, что число 7 – это количество васильков, которые собрала Алеся, число 2 – это число, на сколько больше васильков собрала Марья. При этом определяется, что при ответе получится число большее, потому что Марья собрала васильков больше.

После этого, с целью выделения опорных слов используется следующий компонент памятки «Гармошка» (рис. 1в). Учащиеся утверждают, что опорными словами в задаче являются слова «на 2 больше», так как именно они подсказывают выбор арифметического действия для решения задачи.

Далее учащимся рекомендуется построить модель задачи. С этой целью демонстрируется следующий компонент «Гармошки» (рис. 1г). Для этого учащимся можно предложить ряд ранее заготовленных учителем шаблонов с окошками кратких записей, среди которых они должны выбрать верный (рис. 2а), после чего заполнить его числами и записями (рис. 2б).

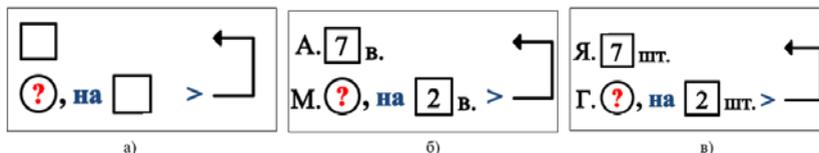


Рис. 2

Второй этап решения задачи – это поиск и составление плана ее решения. Выбор метода (анализ или синтез) поиска плана решения задачи определяет использование соответствующего компонента памятки «Гармошка» или их сочетание (рис. 3а-б).

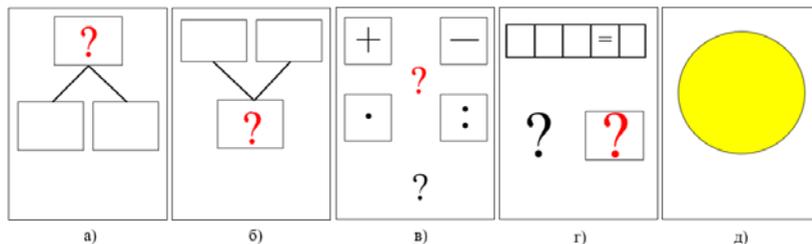


Рис. 3

При использовании синтеза поиск решения задачи выглядит следующим образом: зная, сколько васильков собрала Алеся и на сколько больше васильков собрала Марья, можно узнать, сколько васильков собрала Марья, а это и есть ответ на вопрос задачи. Если же поиск плана решения задачи будет осуществлен методом анализа, то это будет выглядеть по-другому: для того, чтобы найти сколько васильков собрала Марья, надо знать, сколько васильков собрала Алеся и на сколько больше васильков собрала Марья, что известно в условии задачи.

Третий этап решения задачи – выполнение намеченного плана: происходит обсуждение выбора арифметического действия для решения задачи, что сопровождается следующим компонентом «Гармошка» (рисунок 3в). В результате устанавливается, что для получения ответа на вопрос задачи необходимо выполнить сложение, так как отмечается, что Марья собрала васильков столько же, сколько и Алеся, да еще 2. Выявленное действие оформляется в тетради, что направляется с помощью следующего компонента «Гармошки» (рисунок 3г). При этом, опираясь на наглядность, учащиеся отмечают, что полученное число обозначает количество васильков, которое собрала Марья, тем самым подтверждая получение ответа на вопрос задачи.

Четвертым этапом решения задачи является проверка решения задачи, которую учитель может провести разными способами: составлением и решением обратной задачи, повторным выполнением решения с обоснованием каждого шага и др. Для реализации данного этапа используется компонент «Гармошки» с желтым предупреждающим кругом «Не спеши!» (рис. 3д).

Пятый этап решения задачи – творческая работа. Здесь можно учащимся предложить составить новую задачу, сохранив числовые данные, но изменив сюжет задачи. В результате учащиеся сформулируют ряд аналогичных задач. При этом полезно будет выделить одну из предложенных задач и совместно с учащимися согласно ее тексту внести поправки в имеющуюся краткую запись (рисунок 3в), тем самими продемонстрировать учащимся единую для обеих задач математическую структуру, которая и определяет тип решаемых задач.

Основные принципы использования «Гармошки» – постоянство и систематичность. Как правило, памятку рекомендуется использовать следующим образом: сначала при каждой демонстрации компонента задавать соответствующие вопросы или предложения, которые учащимся следует обдумать, а при выполнении последующих действий проговорить детально каждый свой шаг. Затем, в результате запоминания последовательности и осознания сущности этапов решения задачи, учитель может использовать памятку без сопроводительных вопросов, после чего предусмотрено использование памятки учащимися самостоятельно для самоконтроля. В результате автоматического освоения алгоритма решения задачи от памятки можно отойти, так как все ее образы-схемы будут у учащихся в голове. Процесс решения задачи будет осуществляться автоматически благодаря усвоенному алгоритму, погрешности выполнения которого можно контролировать и устранять с помощью опорных сигналов «Светофора» (рис. 4).



Рис. 4

Формирование визуального мышления на уроках математики в начальной школе требует от учителя определенной подготовки, которая преимущественно заключается в подборе к урокам ряда разнообразных наглядных средств обучения познавательной направленности. Несмотря на это, именно реализация визуализации в начальном обучении математике способствует осознанному усвоению учащимся математического материала, формированию у него общих учебных умений, развитию уверенности, самостоятельности, инициативности учащегося, что обуславливает его активную деятельность на уроке, а это способствует формированию его субъектной позиции.

Список литературы

1. Козлов И.И. Визуальное мышление: эпистемологические и эстетические смыслы: дис. ... канд. фил. наук: 09.00.01 / И.И. Козлов. – М., 2001. – 151 л.
2. Медведская В.Н. Методика преподавания математики в начальных классах: заоч. обуч.: учеб. пособ. для студ. спец-сти «Педагогика и методика нач. обучения» учр-ний, обесп. получение высш. обр-ния / В.Н. Медведская, Г.И. Гудалина. – Брест: БрГУ, 2004. – 103 с.

Головачева Ангелина Олеговна
студентка

Научный руководитель
Митрохина Светлана Васильевна
д-р пед. наук, доцент, декан

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

МЕЖПРЕДМЕТНЫЕ ЗАДАЧИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

***Аннотация:** в статье рассмотрена проблема формирования у младших школьников функциональной грамотности на уроках математики с помощью межпредметных задач. Раскрывается содержание понятия функциональной грамотности, описываются её компоненты. Дается характеристика межпредметных задач, приводятся примеры их использования на уроках математики для формирования у младших школьников функциональной грамотности.*

***Ключевые слова:** обучение математике, межпредметные задачи, функциональная грамотность, младшие школьники.*

В современных условиях возникает необходимость формирования у школьников не частных, а обобщенных умений, обладающих свойством широкого переноса. Уроки, обобщающие учебный материал нескольких учебных тем разных предметов, как правило, носят межпредметный характер.

Одним из средств реализации межпредметных связей являются межпредметные задачи. Межпредметные задачи на уроках математики можно использовать для связи теории с практикой, для формирования общенаучных понятий, для обобщения и систематизации знаний.

При обучении у школьников часто возникают проблемы, связанные с недостатком согласованности различных учебных предметов, например, математики и окружающего мира, математики и литературы, математики и музыки. Разобщенность учебных предметов является одной из причин фрагментарности мировоззрения школьников, а в современном мире преобладают тенденции к политической, экономической, информационной, культурной интеграции.

Возникновение идеи межпредметных связей и развитие ее до самостоятельного явления современной дидактики связано как с научным, так и с практическим поиском Я.А. Коменского, А. Дистервега, К.Д. Ушинского.

Комплексным исследованием межпредметных связей занимались Е.А. Гринева, Т.Г. Каленникова, К.П. Королева, В.Н. Максимова, Т.В. Пьянкова, С.В. Тадьян, Т.А. Шаповалова [6].

Вопрос межпредметных связей в обучении является существенным и важным. Ведь, если география «работает» на математику, математика – на музыку, музыка – на литературу и т. д., то в голове человека возникает мозаика знаний, а полноценная мировоззренческая картина мира.

Значит, слабая связь школьных дисциплин друг с другом, их самостоятельность, обособленность порождают трудности в формировании у учащихся целостной картины знаний. Поэтому одним из наиболее важных направлений в образовании является установление межпредметных связей.

Межпредметные связи являются одним из путей развивающего обучения, который ведет к формированию качественно новых образований в учебной деятельности, а также методом достижения школьникам функциональной грамотности (Л.М. Панчешникова, Н.А. Сорокин) [4; 5].

Будучи развитой и сформированной личностью, у учащегося формируется функциональная грамотность, которая несет в себе ряд установок и правил, позволяет эффективно и свободно функционировать в обществе, развиваться вместе с ним и чувствовать себя его частью. Также функциональная грамотность дает возможность учащемуся самостоятельно определять, в какой степени ему необходимо совершенствоваться в дальнейшем и в какой области реализовывать себя.

Проблема развития функциональной грамотности не является тенденцией последних десятилетий. Еще во времена Сократа обращали внимание на умение применить полученные навыки на практике. В 1957 году ЮНЕСКО вводит термин функциональной грамотности как совокупности умений читать и писать для использования в повседневной жизни и удовлетворения житейских проблем [7]. Но жизнь не стоит на месте и в 1999 году академик А.А. Леонтьев дает развернутое определение, считая, что, «функциональная грамотность – способность человека использовать приобретенные в течении жизни знания для решения широкого диапазона задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений» [1].

Различают читательскую, математическую, естественнонаучную грамотности, финансовую, ИКТ-грамотность, гражданскую и культурную грамотности, часть из которых оценивается в исследовании PISA (Международная программа по оценке качества образования). Для каждого из видов грамотности в исследовании разработаны определения и подходы к оцениванию, отражающие особенности данного конкретного направления, но общим является то, что проверяется преимущественно способность использовать полученные знания, умения и навыки для решения самых разных жизненных задач. Основными считаются: математическая грамотность, читательская и естественнонаучная.

Как показывают результаты исследований методистов и педагогов – практиков, в настоящее время уровень сформированности функциональной грамотности у младших школьников достаточно низкий. Младшие школьники не всегда понимают содержание межпредметных заданий, не умеют ставить, изменять цели и задачи своей учебной деятельности и планировать, осуществлять ее контроль и оценку, взаимодействовать с педагогом и сверстниками в учебном процессе, действовать в ситуации неопределенности, что является базой функциональной грамотности, которую определяет введенный в школах Федеральный государственный

образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) [2]. Работа с межпредметными заданиями в процессе математического образования является одним из ключевых этапов работы по достижению метапредметных образовательных результатов, как составляющей функциональной грамотности.

Межпредметные текстовые задачи можно рассматривать как одно из средств формирования функциональной грамотности. Они осуществляют интеграцию различных учебных предметов, служат средством активизации мыслительной и познавательной деятельности учащихся, способствуют развитию мотивации и интереса к изучению математики [3].

Примером межпредметной задачи может служить следующая: «Бабочка за 3 минуты пролетает расстояние 180 м. А стрекоза за 2 часа пролетает расстояние в 14400 м. Во сколько раз скорость стрекозы больше скорости бабочки?»

При анализе текста задачи у детей совершенствуются универсальные учебные действия: проводить анализ и синтез, обобщать и конкретизировать, выявлять основную и второстепенную информацию в тексте; пробуждается интерес к самому процессу поиска решения, достигая цель, обучающиеся получают моральное удовлетворение. Очень важно научить детей, прочитав задачу, представить жизненную ситуацию, отраженную в ней. Поэтому очень важно использовать такие наглядные методы, как демонстрация и иллюстрация, использовать наглядные пособия и технические средства обучения.

Таким образом, у младших школьников формируются умения анализа, синтеза и сравнения, способствующие развитию функциональной грамотности. Целенаправленное осуществление связи уроков математики и окружающего мира позволяет углубить знания по этим предметам и в то же время дает возможность повысить воспитательные и развивающие функции уроков математики.

Рассмотрим еще один пример межпредметной задачи: «Петя коллекционирует монеты. В его коллекции 15 монет из серии «Русские национальные герои» и 21 монета из серии «К 75-летию победы». После того как Петя отдал несколько монет на школьную выставку, в его коллекции осталось 13 монет. Сколько монет Петя отдал на выставку?»

При анализе текста задачи у детей формируются представления о математике как части общечеловеческой культуры, о значимости математики в развитии цивилизации и современного общества; способы интеллектуальной деятельности, характерные для математики и являющиеся основой познавательной культуры, значимой для различных сфер человеческой деятельности.

При решении задачи школьники учатся общим приемам, техникам, схемам, образцам мыслительной работы, которые воспроизводятся при работе с любым предметным материалом; происходит включение ребёнка в разные виды деятельности. Ученик прослеживает происхождения важнейших понятий, которые определяют данную предметную область знания. Он как бы заново открывает эти понятия, а затем анализирует сам способ своей работы с этим понятием. Обеспечивается целостность представлений ученика об окружающем мире как необходимый и закономерный результат его познания.

Таким образом, включение межпредметных задач в уроки математики позволяет формировать у младших школьников умения применять математические знания при решении повседневных задач; распознавать проблемы, возникающие в окружающей действительности и которые можно решить средствами математики; формулировать эти проблемы на языке математики; решать эти проблемы, используя математические факты и методы; анализировать использованные методы решения; интерпретировать полученные результаты с учетом поставленной проблемы; формулировать и записывать результаты решения.

Список литературы

1. Алексашина И.Ю. Формирование и оценка функциональной грамотности учащихся: учебно-методическое пособие / И.Ю. Алексашина, О.А. Абдулаева, Ю.П. Киселев; науч. ред. И.Ю. Алексашина. – СПб.: КАРО, 2019. – 160 с.
2. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии / Л.С. Выготский. – СПб.: Союз, 2011. – 220 с.
3. Ложкина Е.М. Межпредметные связи при обучении математическому моделированию в курсе алгебры основной школы / Е.М. Ложкина // Современная система образования: опыт прошлого, взгляд в будущее. – 2016. – №5. – 82 с.
4. Межпредметные связи в учебно-познавательной деятельности учащихся / под ред. Н.А. Сорокина. – Тула, 1983. – 160 с.
5. Панчешникова Л.М. Приемы умственной деятельности по установлению межпредметных связей / Л.М. Панчешникова // Народное образование – 1972. – №3. – 45 с.
6. Стогова Д.А. Формирование экологической культуры младших школьников на основе межпредметных связей / Д.А. Стогова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://dlib.rsl.ru/01000340448>
7. Фролова П.И. К вопросу об историческом развитии понятия «Функциональная грамотность» в педагогической теории и практике / П.И. Фролова // Наука о человеке: гуманитарные исследования – 2016. – №1. – 23 с.

Жилина Ульяна Сергеевна
студентка

Научный руководитель

Алексеевко Елена Владимировна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Орловский государственный
университет им. И.С. Тургенева»
г. Орел, Орловская область

ЗНАЧЕНИЕ РУССКИХ ЛУБОЧНЫХ ЛИСТОВ В ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация: русский лубок – одна из форм проявления народного искусства, в котором синтезированы емкая, содержательная картинка и живое народное слово. Народные авторы картинок усиливали нравоучительное звучание «лубочной литературы», имевшей познавательную, воспитательную и просветительскую функцию. Современные лубочные

картинки исторически значимы как отражение народной жизни с проявлением различных качеств: ум, дух, верования, быт. В начальной школе важно акцентировать внимание на устном фольклоре, и предполагать интеграцию таких учебных дисциплин, как изобразительное искусство и литературное чтение.

Ключевые слова: народное творчество, лубочные картинки, жанры русского фольклора, духовно-нравственное воспитание.

Одна из актуальных задач преподавания в начальной школе учебной дисциплины «Изобразительное искусство» – «формирование активного, ценностного отношения к истории отечественной культуры, выраженной в её архитектуре, изобразительном искусстве, в национальных образах предметно-материальной и пространственной среды, в понимании красоты человека» [5]. Приобщение младших школьников к отечественным традиционным духовным ценностям, и культурным традициям, к творчеству своего и других народов, достигается через развитие интереса к произведениям разных видов искусства (изобразительного, литературного, музыкального и др.) и позитивный опыт собственного участия в творческой деятельности. Освоение разных видов изобразительного искусства происходит не в декларативной форме, а в процессе восприятия художественных произведений (формируется индивидуально-личностная позиция), и в личной художественно-творческой деятельности (формируется художественная рефлексия, воспитывается эмоционально-образная и чувственная сфера ребенка).

Формирование ценностных ориентаций – эмоционально окрашенный интерес к окружающему миру: природе, человеку, семье, труду, культурному наследию, – происходит в процессе приобщения учащихся в первую очередь к ценностям отечественной культуры и искусства. «Наследование нравственно-эстетических ценностей родной культуры – самый естественный и верный способ патриотического воспитания, воспитания чувства любви к Отечеству. Учитель, противостоящий антикультуре, должен быть профессионально подготовлен и вооружен богатым материалом, посредством которого он может убеждать, увлекать, воспитывать и развивать лучшие черты гражданина новой России» [2]. Именно такой материал дает народное художественное творчество – совокупность художественных произведений различных видов и жанров, созданных народом на основе его самобытных традиций, а также своеобразные формы и способы художественно-творческой деятельности. Оно отличается от прочих типов художественной деятельности тем, что оно самобытно и тесно связано с этнической культурой.

Русский лубок – одна из форм проявления народного искусства, в котором синтезированы емкая, содержательная картинка и живое народное слово, показаны глубокие представления народного художника об окружающем мире. Лубочные картинки или потешные листы получили распространение в России в XVII–XIX вв., что исследователи народного художественного творчества связывают с распространением на Руси книгопечатания.

Специалист по истории культуры Н.М. Зоркая, отмечает, что лубки, как и фольклорные тексты, не имели авторства. В области словесности также нет знаменитых имен, потому что автор словесности – всегда народ. Это было коллективное творчество народа. «Лубочное произведение функционирует подобно фольклору. Для сказителя – исполнителя быliny предыдущий автор не существует, как не существует в качестве автора, и он сам, ибо текст, который он исполняет и варьирует, передан ему от старших поколений, уже давно есть» [4].

Характерным для лубочной картинки как художественной структуры является отдельно награвированные картинки с грубоватым штрихом, яркой раскраской, смысловым, видовым и жанровым синкретизмом, одноплановостью, графичностью силуэта, уравновешенностью композиции, лаконичность и незамысловатость изображения.

Энциклопедична и тематика лубка: здесь представлены темы религиозные и нравоучительные, народного эпоса и сказок, темы космографии и географии, истории, медицины. Религия, а именно изображение ликов святых и сюжетов на тему Библии всегда были традиционными в лубочной гравюре. Именно с них началась история русского лубка. Широкое распространение имели сатирические, балагурные потешные листы, политические памфлеты, сказочные и исторические сюжеты, пейзажи, портреты известных деятелей, архитектурные мотивы и новостные сообщения. Такой широкий тематический круг позволил этнографам изучать и детально реконструировать интерьер крестьянской избы и быт допетровского времени, крестьянский труд (например: «Старик Агафон лапти плетет, а жена его Арина нитки прядет»), бытовую утварь, ритуалы семейного цикла (от рождения до похорон), восстанавливая утраченные сценарии народных гуляний, хороводов, ярмарочных действий.

«Нередко народные картинки выполняли функцию социальной рекламы: например, с помощью лубков в народные массы внедрялись различные нововведения. Так, Д.А. Ровинский описывает два лубка, пропагандирующих прививку от оспы: на них изображены две женщины, при этом одна крестьянка красивая, а вторая – изуродована оспой» [6].

Лубочная картинка, как правило, объединяющая графику и текст, находится в тесной взаимосвязи с фольклорным творчеством, когда за счет кратких или развернутых подписей «оживляется» сюжет. В связи с этим лубок часто называют «фольклорной картинкой», богатой речевым комизмом.

В лубках использовался особый изобразительный язык и фольклорные образы из устного народного творчества. Они показывают различные стороны характера русского народа, а в пословицах и поговорках, метких словах, юморе, воплощена мудрость многих поколений. Народные авторы картинок усиливали нравоучительное звучание «лубочной литературы», имевшей познавательную, воспитательную и просветительскую функцию: приобщение к чтению беднейшие и малообразованные слои населения. Дети, читая сказки, рассматривая виды разных стран и городов, изучали историю. Переписывая надписи с лубочных картинок, они учились грамоте и письму.

Исследования русского лубка свидетельствуют о наличии не только пословиц и поговорок, но и песни. В преобладающем большинстве

случаев русская народная песня является отражением, пересказом какого-либо бытового события. Песенный лубок, зарождаясь от народной темы, от народной фантазии и музыкального слова, становился их верным образным историческим хранителем, спутником.

Изображения на лубочной картинке зачастую представлены непоследовательностью сменяющихся эпизодов, а их одновременностью: действие охватывает несколько временных интервалов, но все действующие лица изображены на одной плоскости листа. Такой прием можно увидеть в композициях лаковой миниатюры (Палех и др.) и иконописи. Так, например, «нахальный объедала» приходит в трактир и пытается пообедать; тут же между ним и посетителями случается скандал, «объедала» дожидается ночи, чтобы «отомстить» оскорбившим его людям; а утром трактирщик выгоняет всех изгоняет. В тексте отмечены временные рамки происходящих событий, а на потешном листе они отображены одновременно.

При общем традиционном подходе к лубочной картинке, у каждого мастера выработан свой стиль. Такой подход соответствует тем отличительным особенностям различных локальных школ народного мастерства, которые сформулировала М.А. Некрасова, выделив ряд отличительных особенностей народного искусства (коллективность, традиционность, устойчивость и пр.) [2].

Интересно, что содержание лубочных картинок напоминает современные блоги – наивная и грубоватая отсебятина обо всем, что попадает в поле зрения его автора. Так и наши предки использовали новейшие информационные технологии своего времени для рассказа о вере и нравственности. Можно утверждать, что современные лубочные картинки исторически значимы как отражение народной жизни с проявлением различных качеств: ум, дух, верования, быт. Нравоучения подавались в максимально наглядной форме.

«...все, что только можно, предоставлять для восприятия чувствами, а именно: видимое для восприятия зрением, слышимое – слухом, ... Если какие-либо предметы сразу можно воспринимать несколькими чувствами, пусть они будут схватываться несколькими чувствами» [3] – писал Я.А. Коменский, формулируя золотое правило наглядности в «Великой Дидактике». Сегодня это могло бы называться инфографикой.

Лубки были коммерческим жанром: ведь то, что не продавалось – не печаталось. Со временем лубок перестал быть массовым видом творчества, найти его можно только в коллекциях музеев или частных собраниях. Он был вытеснен массовой прессой: те же картинки для народа, только сброшюрованные и с рекламой. Несмотря на это, современные художники стремятся возродить традицию русского лубка, адаптируя лубочную картинку тематически и технически к современному восприятию мира.

Рассматривая современное состояние искусства лубочной картинки, следует отметить как органически соединяется традиционность с творчеством нового, и выделить одно из условий сохранения их красоты: устойчивость формы. В современном лубке прослеживается бережное отношение к старине, сохранение главных отличительных признаков лубочного мастерства: формы, цвета, ритма, символики, приемов декоративного

обобщения, традиционные мотивы, поэзия фольклорного восприятия мира, обеспечивающие взаимосвязи потешных листов с современным бытом. Сложилась и свои уникальные стилистические особенности: традиционность, пластические характеристики (условность, композиция, раскадровка сюжета, декоративность, формат, образность), текст, тиражность, тематика.

Обращение современных художников, дизайнеров к исторически значимым традициям лубочных листов способно возродить глубинные национальные архетипы, обогатив их самобытными элементами и мотивами.

При изучении в начальной школе темы «Народное художественное творчество: лубочная картинка» важно учитывать, что лубок – связующее звено между русским народным прикладным искусством и искусством слова так как включает в себя такие литературные жанры как пословицы, песни, считалки, былины, потешки, поговорки, скороговорки, сказки, загадки и частушки. Поэтому учителю важно акцентировать внимание на устном фольклоре, и предполагать интеграцию таких учебных дисциплин как изобразительное искусство и литературное чтение. Именно рассказ о происходящих событиях делает потешные литы интересными и увлекательными для дошкольников и младших школьников, для которых характерно не только и не столько изображение, сколько описание предметов, событий, явлений.

«Бережное отношение к народной культуре – это не сохранение пепла, а поддержание огня» (народная мудрость), и нам представляется важным, не только сохранение и изучение такого явления русской народной культуры как лубочная картинка, но и популяризация его. «Стоит прислушаться к ученым, считающим, что в произведениях народного творчества заключена биоэнергетическая информация, способная разблокировать генную память и на этой основе восстановить механизмы самооздоровления организма. Поэтому проблема насыщения российского информационно-образовательного пространства образами, символами русского народного и классического искусства, актуальна не только для сферы художественно-эстетического воспитания, но и для других сфер общественной жизни» [1].

Список литературы

1. Алексеенко Е.В. Фольклорные традиции русского народа. Урок-импровизация «Широкая Масленица» / Е.В. Алексеенко // Начальная школа. – 2007. – №3. – С. 3
2. Возвращение к истокам: народное искусство и детское творчество: учеб. метод. пособие / под ред Т.Я. Шпикаловой. – М.: ВЛАДОС, 2000. – С. 19–21.
3. Коменский Я.А. Великая дидактика / Я.А. Коменский. – М.: Просвещение, 1983.
4. Лубок как визуальная форма фольклора [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://uchebnikfree.com/tvorcheskoy-deyatelnosti-osnovyi/lubok-kak-vizualnaya-forma-68267.html>
5. Примерная рабочая программа начального общего образования Изобразительное искусство (для 1–4 кл. образоват. организ.). – М., 2021.
6. Ровинский Д.А. Русские народные картинки / Д.А. Ровинский. – Т. 1. – СПб.: Изд. Р. Голике, 1900. – С. 84.

Кабанова Анастасия Владимировна
студентка

Научный руководитель
Хорун Людмила Владимировна
канд. биол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ В ОБЛАСТИ ЭКОЛОГИИ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА

***Аннотация:** в статье предложен к рассмотрению вопрос о педагогических условиях формирования у младших школьников функциональной грамотности в области экологии на уроках окружающего мира. Автором приведены примеры форм работы с учащимися начальной школы, учитывая их возрастные особенности. В статье также раскрыто содержание каждого вида деятельности в процессе формирования функциональной грамотности в области экологии на уроках окружающего мира.*

***Ключевые слова:** младшие школьники, функциональная грамотность, уроки окружающего мира.*

Для раскрытия педагогических условий, способствующих формированию у младших школьников функциональной грамотности в области экологии, следует конкретизировать, что мы под ними подразумеваем. У профессора Н.М. Борытко в качестве педагогических условий выступают обстоятельства извне, которые значительно влияют на течение педагогического процесса, в какой-то степени организованного педагогом и подразумевающим достижение конкретного результата [1, с. 116].

Возникает вопрос, какие педагогические условия должны быть созданы педагогом для эффективного формирования у младших школьников функциональной грамотности в области экологии на уроках по окружающему миру?

Данному процессу лучше всего будут способствовать следующие педагогические условия.

1. Использование мультимедийного средства – видео.
2. Предоставление младшим школьникам возможности самостоятельно составлять правила экологически целесообразного поведения.
3. Применение различных методов: проектов, дидактических игр, кейсов.

Первым из педагогических условий мы обозначили использование такого мультимедийного средства, как видео. Проведение уроков с подобной наглядностью поможет школьникам лучше запомнить нужную информацию, глубоко проникнуть в суть изучаемой проблемы, так как зрительные анализаторы обладают более высокой пропускной способностью.

Видеороликов, фильмов и мультфильмов на экологические темы для детей огромное количество. Они могут дополнять содержание учебника или способствовать созданию проблемной ситуации, которую учащимся необходимо решить.

Примерами подобных видеоматериалов могут служить экологические серии от «Смешариков» («Красная книга»), «Фиксиков» («Пластик»). Существует множество коротких мультипликационных роликов, например, «Мальчик и Земля». Имеется подборка советских мультфильмов, затрагивающих экологические проблемы, например, «Сказка старого дуба», «Это совсем не про это». На платформе YouTube можно встретить экологические социальные ролики и короткометражные фильмы: «Наш дом – Земля», «Урок экологии».

Увиденное собственными глазами, хотя и на видео, пагубное влияние человечества на природу, глобальность экологических проблем и их катастрофичность намного лучше закрепится в сознании школьников, нежели речь.

Детей младшего школьного возраста по-особому привлекает и интересует мир, у них другой спрос о приобретении новых знаний об окружающих предметах. В связи с этим педагог может организовать различные формы самостоятельной работы, которые позволят учащимся изучить мир. Поэтому вторым педагогическим условием мы указали предоставление возможности самостоятельного составления правил экологически целесообразного поведения.

Педагог может предложить ученикам самим составить правила экологически целесообразного поведения в повседневном быту или на природе перед изучением соответственной темы. Такой вариант возможен и в случае обобщения или закрепления материала. Составляя список, дети будут опираться на собственный опыт обращения с природными ресурсами, либо воспроизводить полученные на пройденном уроке знания.

Составлять подобные правила ученики могут и после урока-экскурсии, например, на водоёме, на лугу, в лесу, в парке, на котором у них была возможность заметить какие-либо негативные последствия деятельности людей.

Также учащимся можно предложить нарисовать знаки, обозначающие созданный ими перечень, то есть проиллюстрировать его. Такой элемент творчества на уроках окружающего мира поможет формировать и закреплять экологические знания, умения и навыки.

Третье педагогическое условие – применение различных методов: проектов, дидактических игр, кейсов. Раскроем их суть по порядку.

Метод проектов – один из самых распространённых и действенных способов достижения дидактической цели, используемых на уроках окружающего мира. Младшим школьникам предлагается выполнять экологические проекты, которые считаются средством практического и целенаправленного действия, они формируют опыт детей со стороны влияния на природу [5, с. 73].

Проектная деятельность включает в себя работу над проблемой, которая формирует у детей умение определять задачи для её решения, обрабатывать информацию и находить эффективные методы для достижения

цели. Работая над ним, учащиеся развивают способность использовать приобретённые знания, умения и навыки.

Важным этапом является защита проекта учениками, когда они доказывают его значимость, демонстрируют степень изучения экологической проблемы и предлагают пути её решения, предоставляют продукт своей деятельности.

Много проектов предлагает учебник А.А. Плешакова УМК «Школа России», например, «Путешествуем без опасности!», «Как защищают природу», «Экологическая обстановка в нашем крае».

В качестве групповых проектов во главе с педагогом можно проводить экологические акции – мероприятия, направленные на вовлечение детей в практическую деятельность по охране природы или решение экологических проблем разного уровня в рамках конкретного региона.

При переходе от ведущей учебной деятельности к игровой многие дети относятся к урокам не увлечённо. Главной причиной этого является отсутствие у них интереса к учёбе. В связи с этим, для поднятия эмоционального настроя и формирования или развития знаний, умений и навыков целесообразно использовать на уроках метод дидактических игр.

П.И. Пидкасистый определяет дидактическую игру как «коллективную, целенаправленную учебную деятельность, когда каждый участник и команда в целом объединены решением главной задачи и ориентируют своё поведение на выигрыш» [4, с. 202].

Детям нравится проявлять себя, свою активность, поиграть, ощутить соревновательность и достичь победы. Но, если игрок не обладает нужными для игры знаниями, он не сможет удачно сыграть и добиться результата.

Во время игры у детей проявляется доброжелательное отношение к её содержанию. Поэтому, если педагог организывает её на экологическую тему, то полученные представления окажутся яркими, зафиксируются и вызовут у них эмоциональный отклик [2, с. 91].

Популярным является кейс-метод – основанный на обучении метод анализа проблемной ситуации путём решения конкретных задач. Учащимся по группам предоставляется текст реальной или смоделированной жизненной ситуации, в описании которой отражена экологическая проблема, требующая определения, обдумывания причин её возникновения и решения. Школьникам необходимо провести актуализацию знаний для выполнения кейса. Как результат, дети приобретают новые сведения в нашей предметной области и соответствующие навыки [3, с. 23].

Использование метода кейсов на уроках окружающего мира поможет педагогу разнообразить занятия, а младшим школьникам развить умения анализировать ситуации, выбирать рациональные варианты и планировать их реализацию.

В итоге, описанные нами педагогические условия будут способствовать эффективному формированию у младших школьников функциональной грамотности в области экологии на уроках окружающего мира.

Список литературы

1. Борытко Н.М. Пространство воспитания: образ бытия: монография / Н.М. Борытко; Мин-во образования Рос. Федерации, Волгогр. гос. пед. ун-т. – Волгоград: Перемена, 2000. – 224 с.

2. Михайлова Л.С. Дидактическая игра в экологическом воспитании детей дошкольного возраста / Л.С. Михайлова // Молодой ученый. – 2016. – №12.6 (116.6). – 149 с.
3. Нестерова А.А. Инновационные методы эколого-педагогической подготовки будущих педагогов начального образования: учебное пособие / А.А. Нестерова. – Ульяновск: ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова», 2015. – 55 с.
4. Педагогика: учебное пособие / под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Высшее образование, 2007. – 430 с.
5. Цветкова И.В. Экология для начальной школы: игры и проекты / И.В. Цветкова. – Ярославль: Академия развития, 1998. – 189 с.

Чухнова Полина Ивановна
студентка

Научный руководитель

Гладнева Светлана Геннадьевна
канд. пед. наук, доцент, заведующая кафедрой
ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЗНАНИЙ О ЦВЕТОВЕДЕНИИ

***Аннотация:** по мнению автора статьи, цветоведение в начальной школе даёт возможность познавать окружающую действительность, развивает у учащихся наблюдательность, воспитывает разносторонне образованного члена общества.*

***Ключевые слова:** формирование знаний о цветоведении, начальное образование.*

Исследованием обучения цветоведению уделяли внимание многие педагоги. Интересные методические разработки имеются у таких авторов, как Э.И. Кубышкина, Н.Н. Ростовцев, С.В. Шорохов, Т.Я. Шпикалова и другие. Ими даётся глубокий анализ методики организации и проведения уроков по цветоведению в условиях современной школы.

Одной из безусловных целей процесса обучения является формирование знаний у учащихся. Достижение этой цели формирует знания учащихся о цветоведении. Под знаниями в обучении понимают основные закономерности предметной области, позволяющие человеку решать конкретные производственные, научные и другие задачи.

Обучаемые начальной школы по основам цветоведения должны знать:

- 1) названия главных цветов (красный, желтый, синий, зеленый, фиолетовый, оранжевый, голубой);
- 2) элементарные правила смешения цветов (красный и синий цвета дают в смеси фиолетовый, синий и желтый – зеленый и т. д.);
- 3) составные и дополнительные цвета;
- 4) основные характеристики цвета;

- 5) цветовые контрасты;
- 6) смешение цветов;
- 7) колорит и гармонию цветовых сочетаний.

Современная наука определяет цвет как ощущение, возникающее в органе зрения человека при воздействии на него света.

Более научное определение цвета звучит так: цвет – это «качество зрительного ощущения, возникающее в результате восприятия световых волн отражаемого или испускаемого излучения в диапазоне от 460 нм (фиолетовый цвет) до 700 нм (пурпурный). Черно-белая шкала не имеет собственного цветового (хроматического) компонента, являясь ахроматической».

Цветоведение – это «комплексная наука о цвете, включающая систематизированную совокупность данных физики, физиологии и психологии, изучающих природный феномен цвета» [3, с. 13]. Другое определение звучит так: цветоведение – это «наука о цветовой среде, расширяющая традиционные знания о цвете в пределах цветоведения в связи с внедрением в область социологии, семиотики, информатики, психологии и других смежных наук».

Работа по формированию знаний о цветоведении занимает главное место на уроках ИЗО. На данный момент существуют следующие программы по изобразительному искусству для младших школьников, которые отражены в таблице 1.

Рассмотрев особенности программного содержания предмета «Изобразительное искусство» по обучению основам цветоведения в начальной школе, можно сделать вывод, что способность правильно видеть, врожденная в человеке, должна развиваться. В процессе обучения школьник должен усваивать знания, навыки и сведения об изобразительном искусстве в единой, последовательной системе.

На основе анализа программ обучения младших школьников цветоведению были сформулированы критерии сформированности знаний о цвете, на основе которых разработан диагностический аппарат, направленный на исследования уровня сформированности знаний о цвете у младших школьников, представленный в таблице 2.

Таблица 1

Анализ программ по изобразительному искусству для младших школьников

<i>Программа</i>	<i>Автор</i>	<i>Возраст</i>	<i>Цели для цветоведения</i>
«Изобразительное искусство» [2]	В.С. Кузин и др.	1–4 классы	– определение цветов; – название цветов; – формирование знания о цвете (цветовой тон, оттенки и т. д.).
«Изобразительное искусство 1–4 классы» [6]	Н.М. Сокольниковой	1–4 классы	– формирование знаний о цвете; – анализ выразительности цвета; – анализ цвета в декоративном искусстве, архитектуре и скульптуре
«Изобразительное искусство. Основы народного и декоративно-прикладного искусства. 1–8 классы» [7]	Т.Я. Шпикалова	1–8 классы	– анализ народного искусства; – цвет в декоративном оформлении предметов народного промысла; – декор глиняных изделий. – формирование целостной эстетической культуры
«Изобразительное искусство и художественный труд» [5]	Ю.А. Полуяновым	1–3 классы	– формирование знаний о цвете; – формирование теоретического мышления; – анализ цвета в культуре
«Изобразительное искусство и художественный труд» [4]	Б.М. Неменского	1–4 классы	– формирование понятия цвета; – создание эталонов цвета; – изучения связи цвета и настроения

Таблица 2

Критерии оценки данных знаний по показателям

<i>Критерии</i>	<i>Показатели</i>	<i>Методики</i>
Знания о смешении цветов (основные и составные цвета)	<ul style="list-style-type: none"> – знать основные и составные цвета; – понимание характера связей между знаниями; – уметь получать составные цвета из основных 	«Смещение цветов» (Е.И. Коротеева) [1]
Знания об оттенках цвета (теплый – холодный)	<ul style="list-style-type: none"> – знание об теплых и холодных оттенках; – знание цветов, входящих в группу теплых и холодных цветов; – знание эмоциональной характеристики теплого и холодного цвета 	«Букет оттенков» (Е.И. Коротеева) [1]
Знания о яркости цвета (приглушенный – яркий)	<ul style="list-style-type: none"> – знания о характеристиках яркости цвета; – умение получить приглушенные цвета из ярких; – знание эмоционального настроения ярких и приглушенных цветов 	«Туман» (Е.И. Коротеева) [1]

Все представленные методики оцениваются отдельно по каждому критерию. Оценка критериев в соответствии с их показателями осуществляется по трем уровням (высокий, средний и низкий).

Формирование знаний о цветоведении осуществляется при помощи следующих приёмов:

- словесных: беседа, рассказ;
- наглядных: демонстрация, показ, иллюстрация;
- практических: опыт, практическая работа детей.

Для формирования знаний о цветоведении на уроке изобразительного искусства целесообразно использовать сказочно-игровую форму преподнесения материала, применять различные задания и упражнения. Сказочно-игровая способствует созданию эмоциональной атмосферы урока, задания и упражнения позволяют закреплять и углублять полученные знания.

Выводами об эффективности работы могут стать полученные результаты диагностики по каждой методике.

Список литературы

1. Коротеева Е.И. Изобразительное искусство. Искусство и ты. 2 класс: учеб. для общеобразоват. организаций / Е.И. Коротеева; под ред. Б.М. Неменского. – 7-е изд. – М.: Просвещение, 2017. – 144 с.
2. Кузин В.С. Изобразительное искусство. 1–4 класс: программа для общеобразовательных учреждений / В.С. Кузин, Е.В. Шорохов, С.П. Ломов [и др.]. – М.: Просвещение, 2009. – 48 с.
3. Миронова Л.Н. Цветоведение / Л.Н. Миронова. – Минск, 1984. – 286 с.
4. Неменский Б.М., Изобразительное искусство и художественный труд 1–4 кл. Книга для учителя / Б.М. Неменский, Н.Н. Фомина, Н.В. Гросул. – М.: Просвещение, 1991.
5. Полянов Ю.А. Изобразительное искусство и художественный труд. 1 кл. (Сист. Д.Б. Эльконина, В. В. Давыдова): пособие для учителя. – М.: Вита-Пресс, 2003. – 40 с.
6. Сокольникова Н.М. Изобразительное искусство: 1–4 классы: рабочая программа / Н.М. Сокольникова. – М.: Дрофа, 2017. – 117 с.
7. Шпикалова Т.Я. Изобразительное искусство. Основы народного и декоративно-прикладного искусства / Программы для общеобразовательных школ, гимназий, лицеев. – 3-е изд., стереотип. – М.: Дрофа, 2001. – 54 с.

ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СОВРЕМЕННОМ НАЧАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Галущенко Анастасия Игоревна
студентка

Научный руководитель

Хорун Людмила Владимировна
канд. биол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ СРЕДСТВАМИ ИКТ-ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА

Аннотация: в статье рассматриваются примеры ИКТ-технологий, с помощью которых формирование функциональной грамотности у младших школьников на уроках окружающего мира будет эффективным. Раскрываются понятия: функциональная грамотность и ИКТ-технологии. В статье также приведены и описаны задания, реализуемые с помощью ИКТ-технологий, направленные на формирование у младших школьников функциональной грамотности на уроках окружающего мира.

Ключевые слова: функциональная грамотность, ИКТ-технологии, младший школьник, уроки окружающего мира.

Функциональная грамотность рассматривается как способность использовать все постоянно приобретаемые в жизни знания, умения и навыки для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений [5, с. 62].

ИКТ-технологии – это обобщающее понятие, описывающее различные методы, способы и алгоритмы сбора, хранения, обработки, представления и передачи информации.

Формирование у младших школьников функциональной грамотности с помощью ИКТ-технологий будет эффективным, если на уроках окружающего мира использовать:

- 1) обучающие презентации для закрепления правил ухода за домашними растениями и животными;
- 2) онлайн-сервис LearningApps для проверки знаний о видах животных, растений и грибов;
- 3) онлайн-кроссворды для формирования знаний о правилах безопасного поведения и их последующей проверки;
- 4) онлайн-игры для формирования знаний о здоровье организма;
- 5) онлайн-тесты для закрепления правил этикета;

б) веб-сайт «Играемся» для проверки умения определять время, температуру и дату.

Задания, направленные на формирование функциональной грамотности у младших школьников средствами ИКТ-технологий на уроках окружающего мира, можно разбить на группы.

1. Уход за домашними растениями и животными.

Презентация «Проверочные задания по теме: «Комнатные растения» [1].

Задания представлены в виде презентации, на слайдах которой показаны вопросы, на которые необходимо дать правильный ответ.

Есть 2 вида заданий:

– выбрать один правильный вариант ответа;

– соотнести картинку и текст.

Эту презентацию можно показать в конце занятия для закрепления пройденного материала или в виде самостоятельной работы для проверки усвоенных знаний.

2. Определение вида животного, растения, гриба.

Задание «Съедобные – несъедобные» [4].

Данное задание находится на онлайн-сервисе LearningApps.

В интерактивном задании перед ребёнком находятся две корзины, а посередине появляется картинка гриба. Нужно распределить грибы по корзинкам на съедобные и несъедобные. В конце правильные ответы подсвечиваются зелёным цветом, а неправильные – красным.

Это задание можно дать при проверке усвоения темы «Грибы», чтобы проверить могут ли дети правильно определить съедобные и несъедобные грибы. Также задание можно дать в начале урока (перед темой) и в конце урока (после пройденной темы). Сравнить результаты и сделать выводы, насколько данный урок был полезен и для чего им могут понадобиться полученные знания.

3. Правила безопасного поведения.

Задание «Онлайн-кроссворд по правилам дорожного движения» [3].

Состоит он из 20 вопросов и поможет вам протестировать ребёнка на знание правил дорожного движения и безопасного поведения на дороге. Результат проверки знаний можно будет узнать по окончании выполнения ребёнком заданий, в процентном отношении, в таблице, которая появится на экране после нажатия кнопки «Проверить». Наилучшим показателем является результат 100%.

Данный кроссворд можно дать для закрепления пройденной темы.

4. Здоровье организма.

Игра «Вылечи руку» [2].

Игра отлично подойдёт, чтобы научить ребёнка на примере игрового персонажа, как правильно действовать при различных повреждениях рук, если нужно оказать первую помощь. С помощью данной игры дети получат представление о том, что надо делать при ожоге, ране, занозе и т. д.

Данная игра отлично подойдёт для объяснения новой темы, т. к. должна сопровождаться комментариями и дополнениями со стороны учителя.

5. Правила этикета: правила вежливости, правила поведения.

Квиз-игра «В гостях у этикета» [6].

В данной игре нужно внимательно прочитать вопросы и правильно на них ответить. Все вопросы сопровождаются красочными картинками. Если выбран неправильный ответ, то он выделяется красной галочкой, в отдельное поле выносятся – что это неправильный ответ. Чтобы перейти к следующему вопросу, надо будет ответить правильно.

Данный онлайн-тест подойдёт для проверки и закрепления знаний в конце урока.

6. Определение времени, температуры и даты.

Задание «Часики» [7].

В этой игре дети смогут научиться правильно узнавать время на механических часах и на электронных. В данной игре перед нами красивые механические часы в виде домика. В правом углу игры находятся электронные часы. Нужно правильно определить время на часах с кукушкой и поставит время на электронных часах. Также надо смотреть в окно, которое поможет понять время суток.

Данное задание хорошо подойдёт для повторения и закрепления изученной темы.

Список литературы

1. Вастьянова Л.Л. Проверочные задания по окружающему миру «Комнатные растения» / Л.Л. Вастьянова // TheSlide.ru [Электронный ресурс]. – Режим доступа <https://goo.su/S116> (дата обращения: 15.03.2023).

2. Игра «Вылечи руку» // Игроутка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://goo.su/VkQq> (дата обращения: 15.03.2023).

3. Кроссворд «Правила дорожного движения» // Bibusha.ru [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://goo.su/ZpbEvfc> (дата обращения: 15.03.2023).

4. Минкова К. Съедобные – несъедобные / К. Минкова // LearningApps.org [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://learningapps.org/1466178> (дата обращения: 15.03.2023).

5. Образовательная система «Школа 2100» – качественное образование для всех: сб. мат. / под науч. ред. Д.И. Фельдштейна. – М.: Ба ласс, 2006. – 320 с.

6. Садовникова В. Квиз-игра «В гостях у этикета» / В. Садовникова // OnlineTestPad [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://goo.su/gwTqm> (дата обращения: 15.03.2023).

7. Часики. Изучаем время // Vseigr.net [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://goo.su/F0FPD> (дата обращения: 15.03.2023).

Данилкова Яна Алексеевна
студентка

Научный руководитель

Рощеня Алла Ленстова

канд. физ.-мат. наук, доцент, доцент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ РЕСУРСОВ В ФОРМИРОВАНИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ АЛГЕБРАИЧЕСКИХ ПОНЯТИЙ

***Аннотация:** в статье на основе характеристики алгебраической линии начального курса математики описаны основные аспекты использования цифровых ресурсов в формировании у младших школьников алгебраических понятий, рассматриваются конкретные примеры заданий с их использованием. Статья может быть полезна для учителей начальных классов. Данная информация может быть использована не только для изучения теоретической части, но и для применения практического материала, так как в статье рассматриваются конкретные примеры заданий для школьников начальных классов, с использованием цифровых образовательных ресурсов, направленных на формирование понятий алгебраической линии.*

***Ключевые слова:** алгебраические понятия, младшие школьники, цифровые образовательные ресурсы.*

Формирование у младших школьников алгебраических понятий является важным аспектом их математического образования, так как введение алгебраической линии в начальный курс математики имеет большое значение для расширения арсенала математических средств, используемых учащимися при решении задач. Буквенная символика, вводимая в начальных классах, и связанное с ней понятие переменной способствуют обобщению знаний о числах, свойствах арифметических действий.

Включение в содержание обучения математики в начальной школе элементов алгебры позволяет в дальнейшем формировать навыки быстрого счета, видеть связь и виды зависимости между величинами в текстовых задачах, а в целом алгебраическая линия оказывает большое влияние на освоение учащимися различных математических методов.

Введение элементов алгебры в начальной школе позволяет более эффективно воздействовать на освоение логических действий, создавать условия для формирования теоретического мышления, обобщать и систематизировать знания по арифметике, расширять практику обучения элементарным дедуктивным рассуждениям, усилить преемственность в обучении математике в целом.

Вопросы методики освоения младшими школьниками алгебраического содержания в начальном образовании изучались М.А. Бантовой,

Г.В. Бельтюковой, А.В. Белошистой, Н.Б. Истоминой, Л.Г. Петерсон, Л.П. Стойловой и другими исследователями.

Алгебраическая линия начального курса математики включает такие понятия, как числовое выражение, числовое равенство, числовое неравенство, буквенное выражение, выражение с переменной, уравнение. Кроме этого, в нее включаются все понятия, связанные с компонентами и результатами действий, что тесно связывает ее с арифметикой. Алгебраические законы, называемые в начальной школе свойствами действий, некоторые изучаемые правила, например, правило вычитания суммы из числа и числа из суммы и т. д., действия с 0 и 1 также включены в эту линию [3].

Например, в учебниках математики в рамках УМК «Школа 2000» развитие алгебраической линии неразрывно связано с числовой, что во многом дополняет ее и обеспечивает лучшее понимание и усвоение содержания, повышает уровень обобщенности усваиваемого младшими школьниками знания. Учащиеся, начиная с 1 класса, записывают выражения и свойства чисел с помощью буквенной символики, что помогает им структурировать содержание, выявлять сходство и различие, аналогии объектов. Задания, подобранные авторами, позволяют младшим школьникам понимать, называть, выделять свойства алгебраических операций, знать определения основных алгебраических понятий. Большое внимание уделяется формированию понятий, касающихся уравнения. В учебниках математики в рамках УМК «Школа России» присутствует много заданий, в которых используется знание свойств алгебраических операций, что способствует формированию знаний о том, как быстро и правильно считать.

Современный образовательный процесс невозможно представить без его качественного обеспечения цифровыми образовательными ресурсами (ЦОР). За последнее время их видовой состав пополнился новейшими педагогическими средствами. Благодаря представлению учебной информации в цифровом виде повышается качество обучения, облегчается осуществление обратной связи между преподавателем и учащимся.

Из цифровых образовательных ресурсов, используемых в математическом образовании в начальной школе, можно выделить электронные учебники и руководства, тестовые программы и тренажеры, электронные справочники и энциклопедии, интерактивные карты, аудиозаписи, видеозаписи [2].

Задания, способствующие формированию у младших школьников алгебраических понятий, можно условно разделить на три группы: узнавание алгебраических объектов и установления соответствия между ними; распознавание свойств алгебраических операций; определение алгебраических понятий.

Задания на узнавание алгебраических объектов и установление соответствия между ними применяются на этапе актуализации ранее полученных знаний. На этом уровне ученик демонстрирует базовые знания, умения и навыки. Например, это задания «сделай по образцу», «вставь число», «прочитай выражение», «выбери верный ответ» [1].

Примером формирования понятия «буквенное выражение» является задание, разработанное в системе LearningApps (рис. 1):

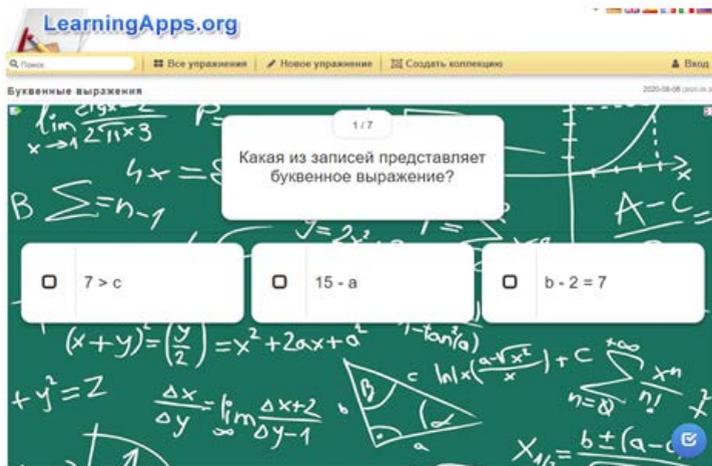


Рис. 1. Пример задания 1 группы в системе LearningApps [5].

О сформированности понятия можно говорить только в том случае, когда учащийся не просто воспроизводит определение понятия, но и может распознать определяемый объект и отнести его к тому или иному понятию, а также воспроизвести множество объектов, составляющих объем данного понятия. Другими словами, критерием сформированности понятия является распознавание, т. е. задачи, в которых требуется определить принадлежит ли тот или иной объект объему данного понятия или не принадлежит.

При формировании понятий «равенство» и «неравенство» можно использовать, например, задание, разработанное в системе Wordwall (рис. 2).



Рис. 2. Пример задания 2 группы в системе Wordwall [6]

И последняя группа, которую мы рассмотрим – это задания на определения математических понятий. Цель данной группы заданий – воспроизведение раннее полученных знаний. Младшим школьникам необходимо вспомнить ранее изученную на уроке информацию и выполнить задание.

Приведем в пример задания, разработанного в системе eТреники (рис. 3).

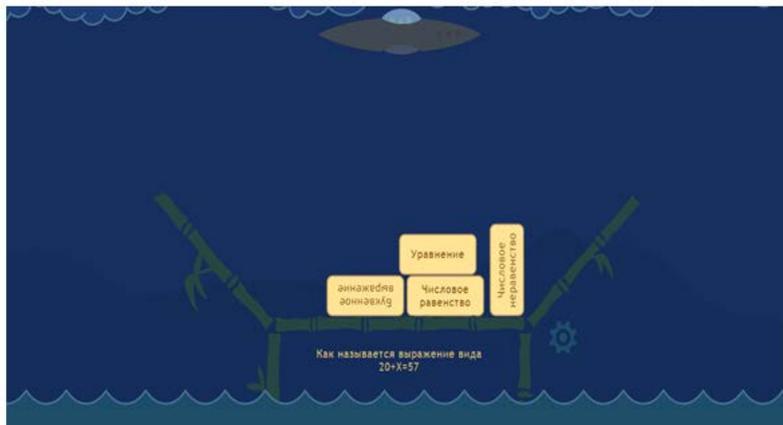


Рис. 3. Пример задания 3 группы в системе eТреники [4].

Мы предполагаем, что формирование алгебраических понятий у младших школьников на уроках математики будет идти более эффективно, если использовать задания трех перечисленных групп с использованием данных цифровых образовательных ресурсов.

Список литературы

1. Зайцева С.А. Методика обучения математике в начальной школе / С.А. Зайцева, И.Б. Румянцева, И.И. Целищева. – М.: ВЛАДОС, 2008. – 192 с.
2. Ротко Л.В. Использование цифровых образовательных ресурсов в целях эффективной организации образовательного процесса на уроках математики / Л.В. Ротко [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/shkola/matematika/library/2018/12/21/primenenietsifrovuhobrazovatelnyh-resursov-na-urokah>. (дата обращения: 26.03.2023).
3. Стойлова Л.П. Математика: учебник для студентов высших проф. образования / Л.П. Стойлова. – М.: ИЦ Академия, 2002. – 424 с.
4. eТреники [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://etreniki.ru/> (дата обращения: 26.03.2023).
5. LearningApps.org [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://learningapps.org/> (дата обращения: 24.03.2023).
6. Wordwall [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://wordwall.net/> (дата обращения: 24.03.2023).

Деев Даниил Романович
студент

Научный руководитель
Клепикова Татьяна Евгеньевна
преподаватель

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ КАК СРЕДСТВО РАСШИРЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

***Аннотация:** в статье представлены этапы проведения дистанционного обучения в начальной школе, раскрывается «фигура» учителя, предоставляется ответ на вопрос: «При каких условиях дистанционное обучение младших школьников может быть успешным?». Представлено проявление готовности учителя к дистанционному обучению, а также готовности ученика к дистанционному обучению.*

***Ключевые слова:** учитель, младшие классы, дистанционное обучение, цифровые технологии.*

Важнейшая задача XXI века – успешное применение цифровых технологий, с которым связано обучение и развитие учащихся. Владение цифровыми навыками и цифровой грамотностью является целью образования и важным фактором развития полноценного общества государства.

Современное информационно-образовательное пространство мы определяем как открытую, нелинейную систему, отличающуюся нестабильностью в развитии (например, периодические кризисы, периоды стабилизации и т. п.), имеющую различные варианты развития (например, различные образовательные концепции конца XX в.), сложность формообразований и т. д. Информационно-образовательное пространство должно максимально способствовать решению главной задачи – расширенному воспроизводству социокультурного бытия, посредством которого осуществляется передача культурного наследия (материальных и духовных ценностей знаний, умений) от одного поколения к другому [4, с. 2].

Современное общество непрерывно развивается, поэтому система образования нуждается в информационных методах обучения, которые позволяют добиться максимального вовлечения в образовательный процесс. Актуальным методом является дистанционное обучение.

У человечества давно возник запрос на обучение вне контакта с учителем. С развитием информационных технологий появилось удаленное обучение как способ получения образования любого уровня на основе компьютерных и телекоммуникационных технологий при опосредованном взаимодействии обучающегося и педагога. Современные

коммуникационные технологии позволяют в процессе дистанционного обучения вести диалог в режиме реального времени. Как и любая форма обучения, дистанционное, являющееся экономически более выгодным, чем традиционное, должно использоваться только в том случае, если оно положительно влияет на качество образования, расширяет доступ к нему разных групп населения.

Учитель – центральная фигура всех преобразований в обществе. Он смело идет вперед, и зачастую сам является источником инновационных конфликтов и готов на многое ради воплощения идеи в жизнь. Учителя – это люди, как правило, творческие, у которых есть стратегическое видение ситуации. Благодаря своей энергетике, сильной воле и вере в идеи им удаётся «вписать» задуманное новшество в социальную систему, преодолеть и разрешив все острые моменты инновационного процесса образования, несмотря на конфликты и сопротивление недовольных введением дистанционного обучения.

Существенным толчком к разработке подходов использования дистанционного обучения в общем образовании на разных его ступенях стало включение статьи о дистанционных образовательных технологиях в Федеральный закон «Об образовании Российской Федерации», где понятие дистанционных образовательных технологий определяется как «образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников» (ст. 16) [4].

В последнее время в научных публикациях все чаще рассматривается реализация дистанционного обучения в начальной школе [1–3]. Актуальность этих исследований возросла на фоне уникального педагогического опыта, который был приобретен в марте – июне 2020 г, когда все школы Российской Федерации были вынуждены перевести образовательный процесс в дистанционный режим.

Анализ возможностей и ограничений, которые предоставляет использование технологии дистанционного обучения младших школьников, позволяет выделить наиболее частотные направления ее использования:

1. Для работы с учащимися класса в ситуациях, когда посещение ими школы невозможно;

2. В руководстве деятельностью и консультировании учащихся при разработке ими проектов;

3. В работе с отдельными учащимися, которые не могут посещать школу (например, болезнь, инвалидность, карантин, спортивные сборы, соревнования, нахождение в отдалении от школы).

Важным при этом остается вопрос: «При каких условиях дистанционное обучение младших школьников может быть успешным?». По моему мнению, одним из основных условий является готовность всех субъектов образовательного процесса в начальной школе – образовательной системы, государства, образовательного учреждения, учителя начальных классов, родителей и, наконец, учащихся начальных классов.

Готовность учителя начальных классов к осуществлению дистанционного обучения проявляется в:

1) овладении необходимыми компьютерными программами, электронными образовательными ресурсами, которые можно использовать при дистанционном обучении в начальной школе;

2) овладении разнообразными видами связи для установления контактов с учащимися и их родителями;

3) умении учитывать психологические особенности учеников 1–4 классов, особенности их восприятия при организации дистанционного обучения;

4) понимании специфики дистанционного обучения;

5) овладении технологией, методикой дистанционного обучения, умении строить работу с младшими школьниками в дистанционном режиме;

6) умении готовить учеников начальной школы к работе в дистанционном режиме;

7) умении помогать родителям, осуществляющим поддержку детей в процессе дистанционного обучения;

8) умении за короткий срок просто и понятно объяснить новое и сформулировать задания для самостоятельной работы;

9) умении разрабатывать систему промежуточной оценки, позволяющей младшим школьникам видеть свои успехи и неудачи.

Готовность учащихся начальных классов к обучению в дистанционном режиме проявляется в:

1) умении работать с удаленными источниками информации;

2) наличии мотивации к учению;

3) достаточном уровне овладения изученным программным материалом;

4) сформированности умений, обеспечивающих возможность успешно работать с учебником;

5) сформированности необходимого уровня самостоятельности как свойства личности;

6) умении (в случаях затруднения при отдаленном контакте) своевременно обращаться за помощью ко взрослым.

Отдельно я рассмотрел поэтапную реализацию технологии построения дистанционного взаимодействия педагога с учащимися. Я выделил два основных этапа – подготовительный и непосредственной реализации.

На подготовительном этапе учителю необходимо:

1) определить количество учеников;

2) выбрать средства связи (zoom, google meet и т. д.);

3) сформулировать тему, цели и задачи урока;

4) составить план занятия;

5) составить задания для самостоятельной работы;

6) подготовить презентацию для урока;

7) выбрать форму обратной связи.

Этап проведения урока в дистанционном режиме:

В ходе проведения урока в дистанционном режиме учитель мотивирует учеников на обучение, показывает им значимость материала, обозначает тему и проблему, над которыми им нужно поработать. Педагог использует удобную для восприятия младших классов форму подачи материала, организует взаимодействие, вовлекает в работу. Не нужно забывать про задания для самостоятельной работы, которые им нужно выполнить после полученных знаний, сообщить школьникам, в какой форме будет осуществляться обратная связь и каковы критерии оценки их деятельности. Урок завершается подведением итогов.

При правильной организации дистанционное обучение влияет на становление личности младшего школьника, так как способствует формированию: опыта самостоятельной образовательной деятельности, осмыслению приобретенных знаний, выработке способности работать самостоятельно.

Анализ ситуации, которая сложилась в России в первом полугодии 2020 г., показал, что в работе с младшими школьниками дистанционное обучение – это вызванная чрезвычайными обстоятельствами мера, обусловленная невозможностью личных контактов учителя и учащихся. Однако школьник должен быть подготовлен к тому, чтобы при необходимости успешно обучаться вне непосредственного контакта с учителем.

Список литературы

1. Абдуллаев Д.А. Организация дистанционного обучения в школе / Д.А. Абдуллаев, З.М. Муцурова // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – С. 167–169.
2. Донина И.А. Дистанционное обучение в школе: возможно или нет? / И.А. Донина, Ю.А. Виноградова // Педагогический вестник. – 2019. – С. 31–32.
3. Пронина Л.А. Открытое информационно-образовательное пространство как компонент современного образования / Л.А. Пронина // Гаудеамус. – 2012. – С. 1–3.
4. Сурикова С.В. Особенности использования дистанционных образовательных технологий в начальной школе / С.В. Сурикова // Герценовские чтения. Начальное образование. – 2015. – С. 101–107.
5. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ.

Ковальчук Михаил Васильевич
магистрант

Научный руководитель

Дормидонтов Роман Александрович
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный
педагогический университет
им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»
г. Липецк, Липецкая область

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы, касающиеся особенностей психологического восприятия цифровых образовательных технологий, внедряемых в сферу начального образования, как со стороны учеников и родителей, так и со стороны учителей. Значимость данной темы заключается в том, что любое нововведение по-разному будет восприниматься теми, на кого такое нововведение рассчитывается. С учетом того, что представители разных поколений по-разному воспринимают подобные усовершенствования образовательного процесса, возникает необходимость проведения рассматриваемых психологических

особенностей использования цифровых образовательных технологий в рамках преподавания материала обучающимся младшей школы.

Ключевые слова: *современная школа, цифровые образовательные технологии, цифровое образование.*

Развитие сферы информационных технологий приводит к тому, что под ее влиянием происходит дальнейшее развитие других сфер. В частности, к числу таковых относится сфера школьного образования, которая считается, пожалуй, наиболее значимым периодом в жизни каждого человека. Это объясняется тем фактом, что в рамках девятилетнего или одиннадцатилетнего обучения в школе человек попутно с получением первых знаний и навыков в области учебных дисциплин, осуществляет свое становление и развитие, как будущая личность. Следовательно, от того, насколько полно человек адаптируется в рамках школы, в каждом из его периодов, а также от того, насколько полно он сможет усваивать знания, во многом будет зависеть его будущие приоритеты в жизни. Не последнюю роль в этом играет и система обучения в начальной школе [7].

Характеристика современной начальной школы всем нам прекрасно известна: в первые четыре года обучения ребенок в возрасте от семи до десяти лет получает свои первые знания в области основных учебных дисциплин: русского языка, литературы, математики, окружающего мира и т. п. Разумеется, нельзя забывать и о том обстоятельстве, что каждый ученик является индивидуальностью. В рамках ее характеристик ученик обладает собственным уровнем восприятия и усвоения информации, а также склонностью к тем или иным учебным дисциплинам. Однако, А.С. Чуприкова выделяет закономерные черты психологического портрета обучающегося начальных классов, к которым следует относиться:

- наличие чувства авторитета по отношению к учителю (т.е. к фигуре «взрослого»), по отношению к которому ученик хотя и может проявить определенные признаки непослушания, но они при этом будут вызваны не столько открытым желанием противопоставления себя авторитету, как у подростков, а исходят из чувства детского баловства, ребячества, при этом сами тезисы, выдвигаемые учителем пока что не подлежат оспариванию;

- исполнение требования учителей по обязательному выполнению заданий также обусловлено преимущественно авторитетом взрослого и конечным результатом в виде хорошей оценки, а не иными видами мотивации, в том числе личной внутренней мотивацией на получение знаний, которые понадобятся ребенку в будущем;

- рационализм в мышлении находится только на самой ранней стадии зарождения, в связи с чем сама школа и учебный процесс для младших школьников больше всего является большой игрой, нежели ответственной и необходимой деятельностью и уж точно не является обязанностью;

- основа восприятия информации для подавляющего числа младших школьников представляет собой эмоциональный посыл, а не скупые «факты и числа», в связи с чем младшие школьники отлично воспринимают новую информацию в рамках игрового процесса обучения [8, с. 263–265].

Процесс подачи материала в школе в настоящее время подвергся значительным переменам. Совсем недавно, еще десять-двадцать лет назад подача материала осуществлялась посредством традиционных способов: изложения материала учителем, а также его самостоятельного изучения с помощью учебников или иных книг. В настоящее время ситуация иная: возросла значимость интерактивных технологий. Изложение материала с помощью презентаций, учебных фильмов, а также обучающих программ давно перестала быть диковинкой. Наконец, ученик может даже не присутствовать непосредственно в школе, а общаться с учителем с помощью компьютера, подключенного к сети Интернет, в том числе выполнять различные задания. Налицо очевидная смена традиционного понимания подхода к образованию, однако такие перемены в образовательном процессе необходимы. Более того, в ряде случаев, подобные способ подачи материала являются безальтернативными, если мы вспомним опыт дистанционного обучения, имевшего место в 2020 году по причине пандемии коронавирусной инфекции COVID-19 [2]. Таким образом, можно с уверенностью сказать о том, что цифровые образовательные технологии не только прочно вошли в процесс школьного образования, но и без преувеличения подтвердили свою жизнеспособность и необходимость.

Стоит отметить, что до настоящего времени не до конца стал ясным вопрос о психологическом аспекте использования цифровых образовательных технологий в средней школе, в том числе в начальной школе. При этом речь пойдет не только об обучающихся, но и о педагогах и их родителях, которые также являются субъектами цифрового образования и, соответственно, являются полноправными и заинтересованными участниками такого процесса.

Накопленный опыт реализации программ цифрового образования, хотя и является относительно небольшим, тем не менее уже позволяет дать нам некоторые выводы относительно проведенной работы. Весьма интересным является вывод о том, что ученики младших классов обычно не испытывают трудностей в процессе познания материала с использованием цифровых технологий, а скорее наоборот данный процесс приносит им если не явное удовольствие, то во всяком случае чувство понимания происходящего. На взгляд О.В. Ельцовой и И.Н. Орловой, на это воздействуют следующие причины:

– во-первых, современное поколение детей практически с самого раннего детства является активным пользователем различного рода гаджетов (смартфонов, планшетов, компьютеров и т. п.), чему отчасти способствуют сами родители, поскольку плотный режим деятельности по схеме «дом-работа-дом» нередко заставляет их передать ребенка «на воспитание» гаджетам, что, с одной стороны, является негативным явлением, влияющим на взаимодействие ребенка как со своими родителями, так и с окружающим миром, но с другой стороны происходит развитие ребенка в его взаимодействие с цифровыми технологиями, что заложит фундамент для этой деятельности в будущем, которая вряд ли потеряет свою актуальность [6, с. 231–233];

– во-вторых, на это влияет общий психологический настрой детей младшего школьного возраста: для них преимущественно характерна непреодолимая тяга к познанию нового, чего-то интересного, в том числе

того, что так или иначе связано с цифровыми технологиями, т. е. с компьютерами, гаджетами и т.п. [3];

Конечно, нельзя сказать о том, что каждый ученик младшей школы будет с удовольствием разбираться с какой-нибудь обучающей программой, поскольку обычно ребенок будет ждать вознаграждения в виде какого-либо удовлетворения. А так как речь идет о применении технологий, связанных с компьютерами или иными гаджетами, то ребенок, как правило, для привыкает получать скоротечное удовлетворение от компьютерных игр или просмотра кино и мультсериалов [4]. Правда, в случае цифрового обучения нельзя забывать о том, что в этой части имеет место быть психологические особенности данной возрастной группы, о которых мы говорили ранее: для детей 7–10 лет слово учителя или иного взрослого – непререкаемый авторитет и осуществлять ту или иную деятельность в рамках обучения все-таки придется, так как в таком случае возникает угроза получения плохой оценки, за которой, как правило, последуют взыскания в рамках семьи, чего ребенок, конечно же, для себя не желает.

Гораздо сложнее ситуация с представителями старшего поколения, которые в данном случае представлены учителями и родителями. Правда, в этом случае взрослые разделены на две группы:

- представители «молодого» поколения (условный возраст до 30–35 лет, к которым относятся молодые родители и молодые педагоги);

- представители «старшего» поколения (условный возраст от 35 лет и старше, к которым относятся учителя и родители, чье детство и юность, т.е. основной этап становления личности пришлось на годы позднего СССР, т.е. 80-е, а также 90-е годы);

В этом случае начинается условный конфликт «отцов и детей»: условный потому, что он представлен столкновением мировоззрений «молодого» и «старшего» поколений, в том числе относительно вопроса значимости и необходимости цифрового образования в современной школе.

Представители «молодого» поколения относятся к цифровым технологиям как к жизненной необходимости. Они понимают, что во взрослой жизни человек будет в той или иной степени сталкиваться с цифровыми технологиями. Это неизбежно. Так, например, даже обращение к врачу или подача документов в государственный орган уже давно стали интерактивными, а электронный документооборот – вполне обыденным явлением. Полностью игнорировать это невозможно, поскольку в таком случае человек, отказывающийся или же не разбирающийся в цифровых технологиях, будет просто претерпевать неудобства: томиться в очередях вместо того, чтобы подать документы в электронном виде и получить в таком же виде нужную справку или иной документ, который будет равнозначен бумажному, не сможет сделать приобрести нужную ему покупку через Интернет, так как не умеет работать в этом направлении, а прийти за таким товаром в магазин лично нельзя, поскольку его нет и т. д. Конечно, все это утрировано. Но, с другой стороны, это вполне рядовые жизненные ситуации. И роль цифрового образования в этом случае также заключается в дальнейшем знакомстве человека с технологиями, ведь речь идет не только об изучении урока с помощью презентации или учебного фильма. Например, ученик может участвовать в процессе познания через учебные программы, а также подтверждать свои знания путем

прохождения заданий на компьютере. Соответственно, на учителя и родителя в этом случае возлагается обязанность также знать принцип функционирования таких программ, чтобы в случае чего оказать нужную помощь своему подопечному [5].

А вот со старшим поколением все не так однозначно. Конкретной статистики в отношении этого нет, но по отношению к процессу внедрения цифровых технологий данные представители разделились сразу на несколько групп. Здесь есть и те, которые поддерживают данный процесс, хотя их в силу понятных причин меньшинство. Есть и такие, которые в той или иной степени либо не одобряют такие методы преподавательской деятельности, либо же их просто не понимают, но вынужденно соглашаются с ними, в том числе через освоение отдельных базовых навыков в области работы в цифровой среде, так как понимают, что это необходимо либо для их учительской профессии, либо же для помощи своему ребенку. Наконец, закономерно имеются и такие, которые не воспринимают цифровые образовательные технологии ни в каком виде, считая их либо бесполезными, либо вредными, апеллируя к тому, что ранее существовавшая образовательная система прекрасно справлялась со своими обязанностями, а значит ее актуальность сохранилась до настоящего времени [1].

В целом, такой конфликт сам по себе вполне естественен. С возрастом психология человека становится более инертной: становится трудно учиться, что-то принципиально новое также воспринимается с трудом. Накопленный жизненный опыт, отягощенный в том числе стереотипами или домыслами, а также личными особенностями психики не позволяют впустить в свою среду обитания что-то, чего в ранние годы жизни такого человека не было. И цифровые образовательные технологии как раз и относятся к такому рода «новому». Родитель или учитель, чье обучение в школе, училище, техникуме, вузе пришлось на тот период, когда основным источником знаний была книга, будет трудно воспринять тот факт, что сейчас данный источник знаний постепенно отходит на второй план, уступая место цифровому обучающему пространству [9].

Кроме того, нельзя забывать и том, что сфера школьного образования в настоящее время пока еще представлена большим количеством педагогов «старшего» поколения, которые в силу разных причин не особо разбираются в новых цифровых образовательных технологиях. Конечно, процесс обучения педагогов никогда не прекращается, но нельзя сбрасывать со счетов и личное восприятие аспекта знакомства с новыми технологиями. Сможет ли такой учитель обучиться новым способам преподавания и качественно реализовать их на практике? Вопрос открытый, так как в этом случае играет роль индивидуальный фактор.

В заключение необходимо подытожить, что процесс цифровизации образования продолжается. По сути, происходит перемена основ школьного образовательного процесса, затрагивающего также и младшие классы. В этих условиях каждый причастный к этому процессу (ученик, родитель, учитель) должен принять тот факт, что цифровые технологии без преувеличения стали почти что жизненной необходимостью, без которых будет невозможно жить и работать в современном мире, и их освоение хотя бы на базовом уровне является действительной обязанностью каждого, что

положительно повлияет в первую очередь на того, кто осваивает такие технологии.

Список литературы

1. Бекарев А.М. Цифровая компетентность и возраст преподавателя в условиях префигуративной культуры / А.М. Бекарев, Г.С. Пак // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. – 2022. – №1 (65) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovaya-kompetentnost-i-voznrast-prepodavatelya-v-usloviyah-prefigurativnoy-kultury>
2. Данилова Л.Н. COVID-19 как фактор развития образования: перспективы цифровизации и дистанционного обучения / Л.Н. Данилова // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2020. – №5 (68) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/covid-19-kak-faktor-razvitiya-obrazovaniya-perspektivy-tsifrovizatsii-i-distantsionnogo-obucheniya>
3. Елисеев В.К. Педагогические стратегии как проявление профессионального стиля будущего учителя / В.К. Елисеев, В.Н. Долматова, Д.Ю. Лулева // Образование XXI века в ситуации неопределенности: традиционализм, инноватика, многовекторность развития: материалы Всероссийской научной конференции с международным участием (Липецк, 20 октября 2020 года). – Липецк: Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, 2020. – С. 203–207. – EDN FWJHQQ.
4. Ельцова О.В. К вопросу о понятии цифровой грамотности / О.В. Ельцова, М.В. Емельянова // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. – 2020. – №1 (106) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-ponyatii-tsifrovoy-gramotnosti>
5. Миронова О.А. Проблемы и задачи цифрового образования в России в контексте теории поколений / О.А. Миронова // Вестник РГЭУ РИНХ. – 2019. – №1 (65) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-i-zadachi-tsifrovogo-obrazovaniya-v-rossii-v-kontekste-teorii-pokoleniy> (дата обращения: 10.03.2023).
6. Орлова И.Н. Использование цифровых технологий в начальной школе / И.Н. Орлова // Развитие и распространение лучшего опыта в сфере формирования цифровых навыков в образовательной организации. – 2019. – С. 231–234.
7. Пичугин С.С. Роль и место цифровизации в формировании образовательной среды в начальной школе / С.С. Пичугин, Л.А. Громова, В.Ф. Красноперова // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2021. – №6 (78) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-i-mesto-tsifrovizatsii-v-formirovani-obrazovatelnoy-sredy-v-nachalnoy-shkole>
8. Чуприкова А.С. Психологическая характеристика мотивов учебной деятельности у младших школьников / А.С. Чуприкова, К.А. Игина, А.В. Мекшинова // Молодежь и наука: шаг к успеху: сборник научных статей 3-й Всероссийской научной конференции перспективных разработок молодых ученых (Курск, 21–22 марта 2019 года) / Юго-Западный государственный университет, Московский политехнический университет. В 5 т. Т. 2. – Курск: Университетская книга, 2019. – С. 263–265. – EDN ZCJWZN.
9. Яковлева Э.Н. Проблема развития цифровой компетентности педагогов начального общего образования, принадлежащих к старшему поколению / Э.Н. Яковлева, Н.Н. Дружинина, Г.В. Воителева [и др.] // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2021. – №1 (73) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-razvitiya-tsifrovoy-kompetentnosti-pedagogov-nachalnogo-obshchego-obrazovaniya-prinadlezhaschih-k-starshemu-pokoleniyu>

Колмыкова Ирина Сергеевна
магистрант

Научный руководитель

Митрохина Светлана Васильевна
д-р пед. наук, заведующая кафедрой, доцент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВОЙ ПЛАТФОРМЫ «УЧИ.РУ» ДЛЯ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МАРШРУТА МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Аннотация: в статье рассматривается индивидуальный образовательный маршрут, необходимость его проектирования на данном этапе развития образования для личностного и интеллектуального развития младших школьников. Использование платформы «Учи.ру» для построения индивидуального образовательного маршрута и достижения успешных предметных и метапредметных результатов. Повышение качества образовательных результатов у учащихся посредством внедрения современных образовательных технологий в учебно-воспитательном пространстве.

Ключевые слова: индивидуальный образовательный маршрут, младший школьник, цифровая образовательная платформа, образовательный выбор.

Создание развивающей образовательной среды, обеспечивающей построение процесса обучения с учётом индивидуальных, возрастных, психологических, физиологических особенностей и здоровья обучающихся, стимулирование активной учебно-познавательной деятельности младших школьников – это приоритетное направление в развитии образования [6]. Следовательно, проектирование индивидуального образовательного маршрута, реализация технологии индивидуализации образования, на сегодняшний день выступают основной задачей каждой организации, осуществляющей образовательную деятельность.

Многие отечественные и зарубежные исследователи, педагоги рассматривали различные аспекты проблемы проектирования индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся. Большую роль в изменении представлений научного и педагогического сообщества об индивидуализации образовательного процесса сыграли представители школы А.П. Тряпициной, такие как С.В. Воробьёва, Н.А. Лабунская, Ю.Ф. Тимофеева и др. Разработкой индивидуальных планов обучения, проектированием индивидуального образовательного маршрута, разработкой технологий и моделей индивидуального обучения занимались: Е.А. Александрова, М.Л. Вайсбуд, И.А. Галацкова, А.С. Границкая,

Т.Н. Гущина, В.Б. Лебединцев, Е.М. Свиридова, И.Э. Унт, В.Д. Шадрин и др.

Индивидуализированное обучение предполагает применение дидактического проектирования, реализацию условий для учебного проектирования как в рамках реализации индивидуального образовательного маршрута на длительный период (от 1 месяца до 2 лет), так и рамках изучения отдельной темы или раздела, что предполагает конструирование учебных ситуаций, разработку учебных задач. С первого взгляда здесь нет ничего нового, однако разница есть, она заключается в том, что среда обучения, учебные материалы, тексты должны быть так организованы педагогом, чтобы ученик сам мог осуществлять образовательный выбор.

Под образовательным выбором мы вслед за Е.А. Бессоновой понимаем выбор учеником предлагаемого школой содержания, технологий и форм организации его освоения, способов аутентичной оценки образовательных достижений, который реализуется в рамках образовательной программы и позволяет построить индивидуальный образовательный маршрут, ориентированный на личностное и профессиональное самоопределение как основные ценности европейского образования [2].

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования ставит задачу построения образовательных программ, обеспечивающих индивидуальные потребности, различные интересы обучающихся.

М.И. Башмаков считает, что индивидуальный образовательный маршрут – это структурированная программа действий ученика на некотором фиксированном этапе обучения [1].

Индивидуализация обучения – это с одной стороны – организация учебного процесса, при котором выбор способов, приемов, темпа обучения обуславливается индивидуальными особенностями учащихся. С другой – различные учебно-методические, психолого-педагогические и организационно-управленческие мероприятия, обеспечивающие индивидуальный подход. Индивидуализированное образование удобно осуществлять с помощью индивидуальных образовательных маршрутов обучения. Маршрутная система обучения позволяет реализовать личностно-ориентированный подход в образовании младших школьников, который максимально учитывает интеллектуальные способности детей, определяет личную траекторию развития и образования.

М.Г. Остренко рассматривает индивидуальный образовательный маршрут как «персональную траекторию освоения содержания образования на избранном уровне через осуществление различных видов деятельности, выбор которых обусловлен индивидуальными особенностями учащегося» [7].

С.В. Маркова говорит о том, что «индивидуальный образовательный маршрут – это целенаправленная программа деятельности, ориентированная на личностное развитие, обеспечивающая сопровождаемому позицию субъекта в выборе вариативного содержания и форм образования, соответствующих мотивации к деятельности, познавательной направленности, темпу индивидуального прохождения маршрута и потребности в общении при осуществлении педагогического сопровождения» [6].

Под проектированием индивидуального образовательного маршрута мы понимаем построение персонального пути развития личности младшего школьника. Проектирование индивидуального образовательного маршрута включает в себя следующие этапы:

1) определение уровня развития младшего школьника (диагностика уровня сформированности предметных и метапредметных результатов, также диагностика личностных качеств и способностей);

2) формулировка долгосрочных и краткосрочных целей и путей их достижения;

3) конкретизация цели (выбор направлений, видов индивидуальных занятий);

4) разработка учебно-методического плана;

5) определение содержания занятий;

6) определение способов оценки успехов младшего школьника.

В условиях цифровой трансформации современной школы процесс построения индивидуального образовательного маршрута стоит рассматривать через определенную призму организации обучения. Цифровизация образования делает общедоступными базы учебно-методических материалов, массовые открытые образовательные курсы, с помощью которых формирование предметных и метапредметных знаний становится наглядным, динамичным, интерактивным.

Сегодня учитель имеет дело с новым поколением учащихся, для которых различные цифровые технологии стали неотъемлемой частью их повседневной жизни. И не учитывать этот факт, а именно выстраивать процесс обучения в начальной школе без применения этих технологий, – значит не соответствовать современным требованиям. Информационные технологии позволяют использовать широкий набор материалов и заданий, а также большое количество методических разработок для учителя.

Цифровая образовательная платформа «Учи.ру» способствует успешному проектированию индивидуального образовательного маршрута, позволяет индивидуализировать обучение;

подстраивается под тех учащихся, которым требуется больше времени, дает дополнительные объяснения, большее количество заданий и работу над ошибками;

подстраивается под тех, кому требуется меньше времени, расширяя содержание школьных учебников, предлагая задания повышенной сложности.

Покажем возможности платформы «Учи. Ру» при построении индивидуального образовательного маршрута на примере темы «Спряжение глаголов». Сначала необходимо выяснить знания учащихся по теме «Глагол». Для усвоения темы «Спряжение глаголов» определяем уровень предметных знаний по темам: «Глагол как часть речи», «Времена глагола», «Неопределенная форма глагола».

Задания для диагностики (рис. 1.1, 1.2, 1.3).

Назад



Нажми на замочки со словами, которые обозначают действие



Рис. 1.1. Задания для диагностики уровня знаний по теме «Глагол»

Назад



Карло в **каморке** под лестницей, где у него ничего, кроме красивого **очага** — в стене против двери.

Слова какой части речи отсутствуют в этом предложении?

существительное

глагол

прилагательное



Рис. 1.2. Задания для диагностики уровня знаний по теме «Глагол»

Вопрос 1. Посчитай, сколько в предложении глаголов. Ответ запиши цифрой (без точки).
 Слон ел компот, бегал по столу вокруг тарелок и так шалил, что рассыпал всю соль, а сам чуть не утонул в горчице (*Ян Ларри*).

Показать другие варианты задания

Вопрос 2. Определи лицо и число глаголов.

Дети в группе английского разговаривают (,) примерно так:
 — Мальчик, мальчик, вы мешаете (,) мне идти. Можно я стукну вас лопаткой?
 — О, я буду (,) просто счастливым!
 Э. Успенский

Показать другие варианты задания

Вопрос 3. Укажи время глаголов, если это возможно.

... около тех мест голодный рыскал () Волк.
 Кричит: «Как смеёшь () ты, наглёц, нечистым рылом
 Здесь чистое мутить () питьё
 Моё

Рис. 1.3. Задания для диагностики уровня знаний по теме «Глагол»

В ходе диагностики было установлено, что отдельные учащиеся не умеют выделять глагол как часть речи. Для этого им было предложено индивидуально выполнить следующий ряд заданий.

Задание 1 (рис. 2.1).



Он пополз крысиным ходом в подполье...

Буратино теперь едва протискивался под землёй...

Алексей Толстой. Золотой ключик

Рис. 2.1

Задание 2 (рис. 2.2).



Подбери к датам верные подписи

2000 год

сейчас

2023 год

в будущем

2100 год

в прошлом

Готово

Активация Windows

Рис. 2.2

Задание 3 (рис. 2.3).

Расставь вопросы и времена глагола в верном порядке

до момента речи в момент речи после момента речи

что делал? что делает? что сделает?

настоящее время будущее время прошедшее время

Готово

Активация Windows

Рис. 2.3

4. На уроке «Учимся определять спряжение глагола» (рис. 3.1).



1. Что такое спряжение глагола

2. Как определить спряжение глагола

Активация Windows

Рис. 3.1

5. Дома, учащиеся учатся самостоятельно определять спряжение глагола (рис. 4.1).



Рис. 4.1

Задание (рис. 4.2).

Выбери правильную форму глагола

Аккуратными рядами
 Рыбы **бродить** под зонтами!
 Хорошо им так ходить —
 Сложно что-то намочить!

Готово

Рис. 4.2

Таким образом, платформа «Учи.ру» помогает учителю выстраивать индивидуальные образовательные маршруты младших школьников, организуя при этом постоянный диалог с учеником, совместное решение заданий, вызывающих сложности, предлагая теоретический материал для повторного изучения.

Список литературы

1. Башмаков М.И. Индивидуальная образовательная программа средней школы // Школьные технологии. – 2000. – №4. – С. 20–23.
2. Бессонова Е.А. Образовательный выбор как актуальная проблема современной педагогической науки / Е.А. Бессонова // Письма в Эмиссия. Оффлайн: электронный журнал. – 2018. – №2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.emissia.org/offline/2018/2574.htm> (дата обращения 26.01.2023).

3. Гушина Т.Н. Индивидуальный образовательный маршрут как средство сопровождения развития субъектности обучающихся // Воспитание школьников. – 2011. – №9. – С. 32–38.
4. Давлетишина А.А. Изучение индивидуальных особенностей младших школьников // Начальная школа. – 1993. – №5. – С. 10–12.
5. Кирсанов А.А. К вопросу о социальных и психолого-педагогических основах индивидуализации и дифференциации учебной деятельности школьников / А.А. Кирсанов. – Kazanь: КГПИ, 1975. – С. 135.
6. Маркова С.В. О проектировании и реализации индивидуального образовательного маршрута / С.В. Маркова. – М.: ИСМО РАО, 2010. – С. 93.
7. Остренко М.Г. Моделирование и реализация индивидуальных маршрутов в образовательном процессе школы: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / М.Г. Остренко. – Псков, 2004. – С. 242 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://bank.nauchniestati.ru/primery/diplomnaya-rabota-na-temu-proektirovanie-individualnogo-obrazovatelno-marshruta-s-ispolzovaniem-multimedijnyh-programm-dlya-obuchayushhihsya-nachalnoj-shkoly-imwp/> (дата обращения 25.01.2023).
8. Закон «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.zakonrf.info/zakon-ob-obrazovanii-v-rf/> (дата обращения: 13.01.2023).

Кулик Виктория Юрьевна

студентка

Научный руководитель

Рождественская Римма Леонидовна

канд. пед. наук, доцент

ФГАОУ ВО «Белгородский государственный
национальный исследовательский университет»
г. Белгород, Белгородская область

РАЗВИТИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА НА ОСНОВЕ КОМПЬЮТЕРНОЙ ПОДДЕРЖКИ

***Аннотация:** в статье рассматривается значимость и место самостоятельной работы в обучении младших школьников на уроках русского языка; раскрываются особенности организации самостоятельной деятельности, а также предлагается перечень различных инструментов, которые педагог может использовать в качестве компьютерной поддержки в преподавании русского языка в начальной школе.*

***Ключевые слова:** самостоятельная деятельность, младшие школьники, русский язык, компьютерная поддержка.*

Развитие самостоятельности как одного из важнейших качеств личности младшего школьника в процессе обучения русскому языку относится к одной из актуальных проблем современного начального образования, т. к. именно самостоятельная деятельность в учебном процессе обеспечивает сознательное усвоение изучаемого материала учащимися и способствует активному росту общего уровня успеваемости.

В методических работах самостоятельная работа определяется как специфический вид учебно-познавательной деятельности, которая выполняется без посторонней помощи и выражается в умении решать поставленные учителем задачи на основе использования новых рациональных

способов работы. Если рассматривать самостоятельную работу как образовательное явление, то она представляет собой, во-первых, само учебное задание, т. е. то, что ученик должен узнать и выполнить, сам объект его деятельности. Во-вторых – форму проявления соответствующей деятельности, а точнее: памяти, мышления, творческого воображения в ходе выполнения учащимся определенного учебного задания. В результате ученик оказывается на пути к приобретению или дальнейшему углублению и развитию совершенно новых, уникальных и ранее неизвестных знаний.

В целях эффективного руководства самостоятельной работой учащихся в учебном процессе определены особенности, обязательные в ходе её выполнения:

- такая работа должна носить целенаправленный характер;
- работа должна быть действительно самостоятельной, без непосредственной помощи со стороны учителя имотивированной на качественное её выполнение;
- задания должны быть направлены на осмысление теоретического материала и его практическое воспроизведение и закрепление;
- для успешной организации самостоятельной работы необходимы четкие рекомендации по её выполнению;
- для обеспечения качественной работы необходимо обеспечить самоконтроль со стороны учащихся (с опорой на алгоритмы, схемы, образцы выполнения, различные памятки) и итоговую проверку, чтобы дать детям возможность убедиться в результативности выполненного задания.

В ходе организации самостоятельной деятельности младших школьников на уроках русского языка обязательно обеспечивается развитие их рефлексивных способностей и учет индивидуальных особенностей каждого ученика. Так, после выполненной работы ученик включается в рефлекссию – оценку собственных деятельностных усилий на основе использованных знаний. Например, в ходе самостоятельной работы по теме «Правописание Ъ в разных частях речи» учащиеся могут проверить себя, записав предложенные учителем слова в три столбика:

- 1) знаю, почему надо писать Ъ.
- 2) знаю, почему Ъ писать не надо,
- 3) не знаю, надо писать Ъ или нет.

Подобная организация самостоятельной деятельности всегда требует от младших школьников внимательности, ответственности и активного применения полученных знаний.

Использование учителем на уроках русского языка электронных ресурсов придает новый статус самостоятельной работе учащихся. Обучение по форме становится индивидуальным и самостоятельным, а по сути, контролируемым и управляемым. Только компьютерная поддержка может обеспечить уникальную, разнообразную по своей форме и содержанию деятельность обучающихся: информативную, справочную, консультирующую, результативную, вербальную и невербальную, включающую графику, цвет, звуковую сигнализацию.

Компьютерная поддержка – это совокупность материалов, которые произведены с помощью средств компьютерных технологий, участвующих в преподавании какого-либо предмета и выполняющих функцию инструментальной связи во взаимодействии педагога и учащихся. Использовать информационные технологии в ходе обучения младших учеников

можно в качестве отдельного иллюстративного мультимедийного материала. К нему относятся: видео, аудио, слайд-шоу, анимации, интерактивные таблицы, электронные учебники и энциклопедии, интерактивные диктанты [3, с. 32].

Можно использовать цифровые образовательные ресурсы, которые показывают высокую эффективность и не противоречат правилам и требованиям Министерства образования и науки РФ. В качестве примера приведем следующие: «Программа-тренажер по русскому языку «Фраза»; «Большая энциклопедия Кирилла и Мефодия», «Репетитор по русскому языку Кирилла и Мефодия». Исходя из дидактической направленности урока русского языка, может быть использован необходимый Цифровой Образовательный Ресурс, с помощью которого учитель может формировать конкретные навыки или организовывать проверку усвоения изученного учебного материала младшими школьниками.

Приведем перечень различных инструментов, которые педагог может использовать в качестве компьютерной поддержки:

1) мультимедийные презентации – крайне эффективная и понятная форма представления учебного материала по русскому языку;

2) интерактивные таблицы. Они помогают упорядочить знания учащихся. Само изображение в таблице представлено динамично, будет появляться только по воле и необходимости учителя в ходе поэтапного объяснения нового материала;

3) электронные учебники, энциклопедии и др. Здесь компьютеры выполняют функции учителя – управление, обучение, контроль;

4) самостоятельные творческие работы учащихся. В качестве примера можно привести составление алгоритма, по которому применяется орфографическое или пунктуационное правило;

5) интерактивные диктанты. Проводится анализ орфографических и пунктуационных навыков учеников. После проверки диктанта, учащимся будет предложена возможность проработать свои ошибки – повторить забытые правила, проработать их повторно. В данном случае вполне целесообразно будет прибегнуть к помощи интерактивных заданий при переходе на этап обобщающего повторения [1, с. 96].

Использование компьютерной поддержки в организации самостоятельной деятельности учащихся обеспечивает высокий уровень учебно-познавательной активности младших школьников:

– учащиеся включаются в поиск необходимой информации для решения учебной задачи, учатся анализировать изученный материал, обобщать и делать выводы;

– выполнение поставленной задачи становится мотивированным и результативным;

– школьники могут свободно выбирать содержание и темп работы;

– используются различные формы обучения (парная работа, групповая работа);

– роль учителя меняется: он принимает статус партнера и «учит учиться», поддерживает детей и направляет при необходимости [2, с. 33].

Приступая к планированию уроков с использованием компьютерной поддержки необходимо обязательно учитывать гигиенические условия, при которых возможно проведение таких уроков. Ведь работа с компьютером включает в себя определенные физические нагрузки, особенно на глаза, поэтому этот вид деятельности в начальной школе необходимо

строго дозировать. Рекомендовано чередовать работу с компьютером и практическую, письменную работу, гимнастику для глаз, подвижную игру, физкультминутки и релаксационные паузы [4, с. 82].

Таким образом, важнейшее назначение компьютерной поддержки – организация максимально благоприятных условий для проявления самостоятельности в учебных действиях школьников, способствующих саморазвитию и самосовершенствованию в соответствии с требованиями программы по русскому языку для начальной школы.

Список литературы

1. Атапина Т.В. Мультимедийные дидактические средства на уроках русского языка / Т.В. Атапина // Начальная школа. – 2009. – №4. – С. 95–98.
2. Борисенко И.В. Теоретические основы и технологии начального языкового образования: учеб.-метод. пособие / И.В. Борисенко. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2008. – 54 с.
3. Бурлакова А.А. Компьютер на уроках в начальных классах / А.А. Бурлакова // Начальная школа плюс: до и после. – 2007. – №7. – С. 32–33.
4. Ланин А.А. Обогащение умственных ресурсов школьников средствами компьютерных технологий обучения / А.А. Ланин // Начальная школа плюс: до и после. – 2009. – №5. – С. 82–83.

Рощеня Алла Ленсовна

канд. физ.-мат. наук, доцент, доцент

Кондратьева Диана Вячеславовна

магистрант

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В ОРГАНИЗАЦИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация: в статье описаны цели и уровни организации исследовательской деятельности младших школьников, универсальные учебные действия, соответствующие алгоритмизированной процедуре данного вида деятельности, дана характеристика цифровых образовательных ресурсов, рекомендуемых педагогу для проектирования исследований учащихся начальной школы и способствующих, на наш взгляд, повышению уровня сформированности их исследовательских навыков, а также достижению метапредметных результатов в образовательном процессе.

Ключевые слова: исследовательская деятельность, младшие школьники, цифровые ресурсы.

Целью исследовательской деятельности младших школьников является получение ими нового знания об окружающем мире и в этом заключается ее принципиальное отличие от учебной деятельности. Специфика этого «нового знания» в том, что учащиеся начальной школы открывают его для себя, а в науке оно давно известно.

В своей сущности исследовательская деятельность младших школьников предполагает их активную познавательную позицию, связанную с

внутренним поиском, интенсивную работу мыслительных структур, овладение действиями путём «проб и ошибок» [3; 4].

В организации обучения младших школьников исследованию можно выделить три уровня:

- первый: педагог сам ставит проблему и намечает пути решения, само же решение предстоит найти ученику;
- второй: педагог ставит проблему, пути и методы ее решения, а само решение ученику предстоит найти самостоятельно;
- третий (высший): ученики сами ставят проблему, ищут пути ее решения и находят само решение [1].

В ходе исследовательской деятельности у младшего школьника формируются универсальные учебные действия (УУД), входящие в состав познавательного и других блоков. Учащийся учится наблюдать, видеть проблемы, задавать вопросы, выдвигать гипотезы, сравнивать, анализировать, классифицировать, структурировать информацию, моделировать, давать определения понятиям, проводить эксперименты, делать выводы и умозаключения, доказывать и защищать свои идеи, использовать цифровые ресурсы для текущей работы и презентации результатов исследования.

На сегодняшний день наблюдается всестороннее массовое внедрение информационных технологий во все сферы образования, включая начальное. Цифровые образовательные ресурсы (ЦОР) являются обязательным элементом образовательного процесса в начальной школе и, наряду с целями, содержанием, формами и методами обучения являются важным компонентом цифровой образовательной среды, направленным на повышение его качества.

Современный учитель начальной школы проводит уроки и осуществляет внеурочную деятельность в компьютерных классах, укомплектованных персональными компьютерами, интерактивными досками и столами, другим высокотехнологичным оборудованием.

Наличие ЦОР дает педагогу возможность управлять исследовательской деятельностью младших школьников с помощью иной системы коммуникаций.

Он обогащает свой педагогический и технологический инструментарий возможностями сети Интернет, осваивает электронные учебные программы и иные ресурсы, на которых создает собственные ресурсы, используя опыт ведущих педагогических практик.

Специальное программное обеспечение позволяет учителю работать не только с текстами и объектами, но и с аудио- и видеоматериалами, Интернет-ресурсами, делать записи от руки прямо поверх открытых документов, сохранять нужную информацию, что предоставляет уникальные возможности для организации исследовательской деятельности учащихся, при этом обеспечивая эффективное управление процессом, который становится более гибким.

Многие программы позволяют младшим школьникам наблюдать и экспериментировать, осуществлять полный ряд шагов исследовательской деятельности – от определения проблемы до представления и защиты полученных результатов.

Приведем примеры современных цифровых ресурсов, которые, на наш взгляд, помогут методическому объединению педагогов и отдельным учителям в проектировании [2] и организации исследовательской деятельности младших школьников согласно ее алгоритмизированной процедуре (табл. 1).

Таблица 1

ЦОР, рекомендуемые к использованию в проектировании и организации исследовательской деятельности младших школьников

<i>Алгоритмизированная процедура исследовательской деятельности младших школьников</i>	<i>Рекомендуемые ЦОР</i>
1. Актуализация проблемы. Обозначение проблемы и определение направления будущего исследования. Целеполагание. 2. Коллективное обсуждение проблемы. Формулировка основных вопросов, ответы на которые хотели бы найти учащиеся	Собрание списков книг, видеоколлекций, текстов по различным областям научного знания Постнаука.ру, познавательный портал Clow.ru, образовательная платформа ЛЕСТА и сайт корпорации «Российский учебник», сайт «Открытый урок. Первое сентября», Единая коллекция образовательных ресурсов, на которых собраны продукты педагогической деятельности, разработанные педагогами начальных классов: URL: https://postnauka.ru/ URL: http://clow.ru/ URL: https://rosuchebnik.ru/ URL: https://lecta.ru/uchitely URL: https://urok.1sept.ru/ URL: http://school-collection.edu.ru
3. Определение сферы исследования	
4. Выбор темы исследования. Обозначение области исследования и ее границ	
5. Выработка гипотезы	
6. Выявление подходов к решению. 7. Выбор методов исследования. Планирование собственной деятельности в соответствии с поставленными задачами и условиями их реализации, поиск средств, методов	
8. Определение последовательности проведения исследования. Составление плана исследования. Прогнозирование	
9. Сбор и обработка информации, фиксация полученных знаний. Контроль и оценка своих действий, коррекция на основе оценки и учёта характера ошибок. 10. Умение строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и педагогами	

Окончание таблицы 1

<p>11. Анализ и обобщение, структуризация содержания, определение понятий, использование известных логических правил и приемов для построения дедуктивных выводов</p>	<p>Сайт Творческие проекты, содержащий рекомендации к оформлению всех разделов творческих работ школьников и примеры проектов. URL: https://tvorcheskie-proekty.ru/</p>
<p>12. Подготовка сообщений для освещения хода исследования (теоретическая и практическая части). 13. Проектирование презентации результатов исследования</p>	<p>Авторская графика LENAGOLD – сайт, на котором собраны иллюстрации, фоны для презентаций, различные шаблоны, фотографии и другое. URL: http://lenagold.ru prezentacii.org – ресурс для составления презентаций, включающий фото, шаблоны для презентаций, готовые презентации и фоны для них, а также небольшие клипарты. URL: https://prezentacii.org/</p>
<p>14. Публичная защита доклада перед сверстниками и педагогами, ответы на вопросы. 15. Умение слушать другого докладчика, вступать в диалог, задавать вопросы докладчику</p>	<p>Сайт Обучонок, на котором авторы исследовательской работы имеют возможность ее опубликовать. URL: https://obuchonok.ru/</p>
<p>16. Обсуждение итогов завершённой работы. 17. Оценка содержания исследовательской работы. 18. Рефлексия на основе социальных и личностных ценностей</p>	<p>Сайт Творческие проекты Педагогический портал Gold – творчество, на котором учителя могут поделиться своими идеями и находками, опубликовать свой авторский материал. URL: http://goldina-myclas.ucoz.ru/</p>

Использование педагогом указанных цифровых ресурсов в проектировании и организации исследований младших школьников существенно сократит время поиска актуальных проблем для организации исследований младших школьников или проектирования образовательного модуля познавательного развития, а также интересных тем, методов, экспериментов и пр. Их применение способствует развитию у младших школьников УУД различных блоков: наблюдать, отбирать информацию, сравнивать, анализировать, моделировать, экспериментировать, презентовать результат исследований и т. д. В целом такая работа способствует повышению качества образования младших школьников и достижению требований федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования.

Список литературы

1. Гайсина Р.С. Некоторые аспекты организации исследовательской деятельности младших школьников / Р.С. Гайсина, А.Р. Насырова // АР-Консалт. – 2015. – №1. – С. 264–267.
2. Рощеня А.Л. Обучение будущих педагогов проектированию исследовательской деятельности младших школьников / А.Л. Рощеня // Материалы XLIV учебно-методической конференции профессорско-преподавательского состава, аспирантов, магистрантов, соискателей ТГПУ им. Л.Н. Толстого. – Тула: ТГПУ им. Л.Н. Толстого, 2017. – С. 309–312.
3. Савенков А.И. Методика исследовательского обучения младших школьников / А.И. Савенков. – Самара: Учебная литература, 2004. – 80 с.
4. Савенков А.И. Психологические основы исследовательского обучения школьников / А.И. Савенков // Фізика: проблеми викладання. – 2007. – №3. – С. 14–24.

Хорикова Олеся Вадимовна
студентка

Научный руководитель

Орлова Людмила Александровна

д-р пед. наук, доцент, профессор кафедры

ФГБОУ ВО «Тульский государственный

педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

МЕТОДЫ ПЕРСОНАЛИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы актуальности и необходимости персонализации процесса обучения в начальной школе, которая способствует развитию личности младшего школьника, а также повышению эффективности и качества образования младших школьников. Автором показываются методы персонализации процесса обучения, к которым относятся: индивидуальный подход к обучению младшего школьника, акцентирование внимания ребенка на личности и использование активных форм обучения. Персонализация обучения в начальной школе рассматривается как необратимый процесс, при котором

происходят изменения в содержании, методах и формах организации образовательной работы.

Ключевые слова: персонализация, персонализированное образование, методы персонализации, персонализация обучения, субъект.

Изменение целей современного начального школьного образования повлекло за собой изменение всех составляющих методической системы учителя. Это ведет к переходу от объяснительно-иллюстративного способа обучения к деятельностному, при котором ребенок становится активным субъектом мотивированной сознательной учебной деятельности [1, с. 120]. Чтобы это получалось успешно, учитель должен уметь моделировать урок в разных технологиях. Все технологии строятся на развитии способности учащихся проектировать предстоящую деятельность и быть ее активным субъектом.

Задача современной начальной школы – научить ребят встречать вызовы жизни смело, не бояться трудностей, с улыбкой решать все проблемы и получать от этого удовольствие. Сегодня важно не просто научить детей правильно писать, а важно, чтобы они, став взрослыми, сами смогли бы стать грамотными. Поэтому цель учителя – воспитать настоящего человека, достойного гражданина своей родины, научить ребёнка двигаться по жизни, применяя на практике знания, полученные в школе, сделать мир чуточку добрее и убедить его в том, что мир прекрасен, показать маленькому человеку, как можно быть счастливым.

Таким образом, главным принципом работы учителя становится персонализация процесса обучения как одна из составляющих частей личностно-ориентированного обучения.

В научной литературе существует несколько определений понятия «персонализация». Например, доктор психологических наук Н.И. Конюхов в своей работе «Прикладные аспекты современной психологии: термины, концепции, методы» дает такое определение: «Персонализация – это процесс проявления индивида как личности в результатах своей деятельности, экстернизация личности; разнообразное проявление ее индивидуальности» [4, с. 21].

В психологическом словаре говорится, что персонализация – это процесс, в результате которого субъект получает идеальную представленность в жизнедеятельности других людей и может выступить в общественной жизни как личность; сущность персонализации заключается в действенных преобразованиях интеллектуальной и аффективно-потребностной сферы личности другого человека, которые происходят в результате деятельности индивида [6, с. 164].

Из этих определений становится понятно, что каждый из нас так или иначе оказывает воздействие на тех, кто находится рядом. Любое соприкосновение с личностью оставляет след на другой личности. Следовательно, задача учителя – сделать этот процесс направленным на формирование ключевых компетентностей, а также определённых умений и навыков [3, с. 71].

Персонализация обучения младших школьников – это не просто определение ролевых позиций каждого учащегося, а личное присутствие «живого человека» с его потребностями, желаниями, переживаниями,

которые способны корректировать, обогащать, изменять чувства, сознание, поступки других людей. Через персонализацию происходит процесс взаимообучения, который в той или иной степени меняет жизнь каждого учащегося. Ученик при этом становится субъектом познания, а весь процесс обучения превращается в личностно-ориентированный. Персонализация личности при этом определяется степенью влияния на своих друзей-учащихся.

Поэтому каждый учитель должен применять различные методы, чтобы персонализированное образование несло пользу для каждого ученика.

Можно выделить несколько методов персонализации процесса обучения для развития личности младшего школьника, которые используются в рамках данного исследования:

1. Индивидуальный подход к обучению младшего школьника.

Каждый из учеников – это личность, которая имеет свой характер и свои личностные особенности. Поэтому, чтобы добиться успеха, нужно создавать условия, учитывающие особенности каждого ребенка. При работе с младшими школьниками учитель должен точно и четко понимать, чем увлекаются дети, чем занимаются в свободное время, какие формы работы являются более предпочтительными для них.

2. Первостепенное внимание – личности.

В современном мире большое влияние на детей оказывает то, что они читают, что смотрят и чем окружены. Всё это оставляет след на формировании их характеров. Поэтому, очень важно уделять внимание именно на личность: личности персонажей, личности героев литературного произведения, личности игрушек с которыми дети проводят время вне школы.

3. Использование активных форм обучения.

Наиболее действенными формами развития личных качеств учеников считается проектирование и коллективные способы обучения. Именно в такой активной деятельности ученики сталкиваются друг с другом и приобретают ценный опыт и знания. Это развивает у детей коммуникативные и регулятивные навыки, а также информационную компетентность. Таким образом, личность одного учащегося напрямую воздействует на личность другого.

Также успешное развитие личности происходит при использовании коллективных форм обучения. Коллективная форма обучения – это работа учащихся в парах сменного состава, при которой каждый ученик по очереди занимается (обучает и учится) с каждым членом коллектива, являясь то его учеником, то его учителем [8, с. 14]. В результате у учащихся вырабатываются навыки социального и делового общения, происходит усвоение изучаемого материала, формируются педагогические умения и навыки. Обучение в парах сменного состава значительно обогащает каждого участника.

Персонализация обучения в начальной школе, как процесса педагогического взаимодействия между учителем и учеником, предусматривает:

- реализацию дидактического принципа дифференциации содержания школьного образования в виду учета потребностей учащегося;
- возрастные особенности конкретного учащегося;
- физиологические, когнитивные, эмоциональные и волевые свойства личности учащегося [7, с. 31].

Персонализация процесса обучения в начальной школе, как система, заостряет свое внимание на главном ведущем субъекте в системе образования. Этим субъектом является сам учитель. Персонализация образования определяет его индивидуальность в создании собственной методической системы и образовательных ресурсов, применяемых им средств обучения и диагностики.

Персонализация процесса обучения в начальной школе предполагает организацию образовательного процесса по индивидуальным образовательным маршрутам в соответствии с особенностями, личностными возможностями и изменяющимися потребностями современных младших школьников [2, с. 33].

Главными целями педагогического сопровождения обучающихся младших классов являются:

- создание условий для перехода из педагогического сопровождения в самостоятельное, включая обучение проектированию персонального маршрута;

- помощь обучающемуся в саморазвитии, поддержка и стимулирование его на всех этапах;

- формирование веры ребенка в себя и снабжение инструментарием развития субъектности [2, с. 36].

Если под персонализацией процесса обучения понимать совокупность факторов, а именно: индивидуальный образовательный маршрут, возможность для развития социальных навыков, личное взаимодействие с учителем, то это, в конечном итоге, будет иметь положительный эффект.

Эффекты персонализации процесса обучения:

1. Развитие активности, самостоятельности, ответственности младшего школьника.

Все учебное содержание ребенок может осваивать через активную деятельность. Учащийся самостоятельно открывает для себя какую-либо информацию, проводит исследования, ищет ответ на поставленный вопрос. Все это требует активности.

2. Повышение мотивации младшего школьника.

Если ребенок чувствует, что не может на что-то повлиять – появляется чувство беспомощности и падает мотивация. Персонализация процесса обучения, наоборот, дает ребенку возможность выбора, систему ориентиров движения вперед, возможность сэкономить время и ответственно им распоряжаться. В этом заключается долгосрочный мотивирующий фактор.

3. Повышение активности обучения.

- мотивированный ребенок учится лучше;

- повышается активность младшего школьника, а вместе с ней – интенсивность и результативность его работы;

- процесс обучения ориентируется на конкретный результат младшего школьника.

4. Снижение проблем с дисциплиной.

Ребенок сам имеет возможность выбрать уровень работы, что в свою очередь повышает вероятность того, что младший школьник будет находиться на оптимальном для себя уровне. Минимизация пассивных методов обучения дает возможность ребенку общаться со сверстниками на

учебные темы, двигаться вперед, направлять свою энергию в продуктивное, рабочее русло.

Таким образом, персонализация процесса обучения начинается с личности ребенка. Она связана с его интересами, пристрастиями и стремлениями. Младшие школьники принимают активное участие в планировании своего обучения. На уроке могут быть разные цели для разных учеников, а учителя развивают способность воспитывать независимых учеников, которые ставят перед собой цели, отслеживают успехи и думают об обучении.

Список литературы

2. Апатова Н.В. Информационные технологии в школьном образовании / Н.В. Апатова. – М.: Школа-Пресс, 2002. – 120 с.
3. Гущина Т.Н. Индивидуальный образовательный маршрут как средство сопровождения развития субъектности обучающихся / Т.Н. Гущина // Воспитание школьников. – 2011. – №9. – С. 32–38.
4. Киселева А.А. Персональные образовательные сферы в контексте дистанционных образовательных технологий / А.А. Киселева, В.А. Стародубцев // Открытое образование. – 2010. – №6. – С. 68–78.
5. Конохов Н.И. Прикладные аспекты современной психологии: термины, концепции, методы / Н.И. Конохов. – 1992. – С. 17–32.
6. Коротаяева Е.В. О взаимодействии субъектов в дистанционной форме обучения / Е.В. Коротаяева // Педагогическое образование в России. – 2014. – №3. – С. 68–73.
7. Немов Р.С. Психологический словарь / Р.С. Немов. М.: Владос, 2007. – С. 164
8. Сергеев С.Ф. Проблемы и перспективы использования электронного обучения / С.Ф. Сергеев // Школьные технологии. – 2015. – №3. – С. 28–38.
9. Смирнова С. Индивидуальная образовательная траектория / С. Смирнова // Воспитательная работа в школе. – 2012. – №5. – С. 7–83.

Чубукова Виктория Алексеевна

студентка

Научный руководитель

Хорун Людмила Владимировна

канд. биол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ АСТРОНОМИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ СРЕДСТВАМИ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА

Аннотация: в статье рассматривается вопрос об использовании цифровых образовательных технологий на уроках окружающего мира с целью формирования у младших школьников астрономических знаний. Автором приведены примеры форм работы с применением цифровых технологий с учащимися начальной школы. В статье также раскрыто

содержание каждого вида заданий в процессе формирования астрономических знаний на уроках окружающего мира.

Ключевые слова: *урок окружающего мира, младшие школьники, формирование знаний, астрономическое знание, цифровые образовательные технологии.*

Для применения цифровых образовательных технологий, способствующих формированию у младших школьников астрономических знаний, следует конкретизировать, что мы под ними подразумеваем.

Так, профессор Г.В. Вишневская под цифровыми образовательными технологиями подразумевает инновационный способ организации учебного процесса, нацеленный на использование электронных систем, обеспечивающих наглядность [1, с. 236].

В данной ситуации напрашивается вопрос: «При использовании какого рода заданий педагогом можно использовать цифровые образовательные технологии для эффективного формирования у младших школьников астрономических знаний на уроках окружающего мира?»

В данном случае можно предложить реализовать комплекс заданий, направленный на формирование астрономических знаний у младших школьников на уроках окружающего мира с использованием цифровых образовательных технологий, включающий в себя следующие виды заданий:

- 1) работа с текстом;
- 2) выполнение графических работ;
- 3) задания исследовательского характера;
- 4) творческие задания.

Первый блок заданий, обозначенный выше, направлен на работу с текстом. Его целью является осмысленное понимание прочитанного. Работа с текстом предполагает под собой: сопоставление информации из разных источников; обобщение и систематизацию полученной информации, перевод текста в табличную форму; создание собственных текстов [2, с. 25]. Использование на уроках средств наглядности поможет школьникам лучше запомнить нужную информацию, так как зрительные анализаторы обладают более высокой пропускной способностью.

В нашем случае, на этапе закрепления изученного материала по теме «Почему солнце светит днём, а звёзды ночью?», можно предложить учащимся пройти интерактивную викторину на основе игры «Кто хочет стать миллионером» на образовательной платформе learningapps.org [4]. Данная платформа предполагает под собой создание интерактивных заданий разных видов: викторина, сортирование, классификация, ввод текста, кроссворд, лента времени и т. д. Для учащихся будет намного интереснее выполнить такую викторину, чем викторину, напечатанную на листе. Данная викторина содержит иллюстративный материал. Каждый вопрос оценивается баллами (Денежной суммой), как в игре «Кто хочет стать миллионером». Таким образом, здесь прослеживается чёткая связь с финансовой грамотностью. Учащиеся понимают, что с каждым верным ответом, сумма выигранных баллов увеличивается. И если учащийся ответил правильно на все вопросы, то, как и в игре «Кто хочет стать миллионером», он достигает высшей точки, т. е. миллиона рублей.

При работе с текстом можно взять на вооружение использование SMART-доски. Возможности её использования многогранны: информация, записанная на доске, сразу же отображается на мониторе компьютера; текст может вводиться как при помощи виртуальной клавиатуры, так и от руки, с использованием специальных маркеров. Для наглядного использования информации на уроках педагогам доступна программа Smart NoteBook, открывающая безграничные возможности работы с текстовой, графической информацией.

Например, при изучении темы «Планеты Солнечной системы» учащимся выводится на экран интерактивной доски текст, в котором пропущены слова. Слова для справок даны ниже. Учащимся нужно перетащить слова в пропуски. При помощи программы Smart NoteBook, педагог настраивает триггеры для слов таким образом, что при выставлении слова не на своё место, слово загорается красным цветом. Если учащийся верно вставил слово, то оно загорается зелёным светом.

Ещё один вид заданий, направленный на формирование астрономических знаний – это графические работы, подразумевающие работу со схемами, картами.

При выполнении такого рода заданий можно использовать программу Microsoft PowerPoint.

При изучении темы «Сокровища звёздного неба» учащимся предлагается построить схему созвездия, опираясь на презентацию, выведенную на экран доски, используя подручные материалы (Спички без фитиля, пластилин). Презентация будет отображать поэтапное выполнение работы. Благодаря использованию данной программы у учащихся будет складываться целостное представление о конечном продукте. Помимо этого, данный вид работы положительно воздействует на развитие мелкой моторики рук.

Ещё одна популярная образовательная платформа, позволяющая выполнять задания в интерактивной форме – образовательная платформа Учи.ру [3]. Данная платформа строит диалог с учащимися на основе их действий. Если учащийся верно выполнил задание, то за это он получает похвалу. А в случае неправильного ответа платформа задаёт уточняющие вопросы, помогающие верно ответить на поставленный вопрос.

При работе над темой «Планеты Солнечной системы» на платформе Учи.ру есть карточка, содержащая задания строго по этой теме. И одно из заданий направлено на работу со схемой. Учащимся нужно расположить планеты в правильной последовательности относительно удаления от Солнца.

Цифровые технологии можно внедрить в образовательный процесс и на этапах проведения исследований. При помощи программы Smart NoteBook педагогу можно создать анимацию, позволяющую учащимся воспроизвести следующий опыт: учащимся нужно найти причину смены дня и ночи. В их распоряжении на интерактивную доску выведен глобус с меткой на городе, в котором они живут. Им нужно повернуть глобус так, чтобы в городе, на котором стоит метка, наступила ночь. Прокрутив глобус, они делают вывод о том, что смена дня и ночи происходит из-за вращения Земли вокруг своей оси.

Ещё один блок заданий, позволяющий применить цифровые образовательные технологии – это задания творческого характера.

Творческое способно вызвать к себе интерес школьника своей содержательной осмысленностью, но одновременно предъявляет высокие требования к его творческим возможностям [6].

К данному блоку заданий можно отнести решение кроссвордов, филвордов, создание макетов различного рода.

На уроках для эффективного усвоения учебного материала педагогам доступна образовательный интерактивный проект «Российская электронная школа» [5], собравший в себя интерактивные уроки с 1 по 11 класс. Помимо подачи теоретического материала, каждая тема содержит множество заданий различного уровня сложности. В теме «Мир глазами астронома» мы можем использовать данный интернет – ресурс в целях закрепления материала. Например, предложив учащимся решить филворд, в котором загаданы названия восьми планет Солнечной системы. Каждому слову отведена своя цветовая рамка. Или же решить кроссворд на тему «Космос глазами астронома», который так же присутствует в данном интернет – источнике.

Данная образовательная платформа может позволить ребятам собрать пазлы. После изучения темы «Освоение космоса» учащимся может быть предложено задание с пазлами. Для облегчения задания контур каждой детальки обозначен.

В итоге, описанный нами комплекс заданий с применением цифровых образовательных технологий, будет способствовать эффективному формированию астрономических знаний у младших школьников на уроках окружающего мира.

Список литературы

1. Вишневская Г.В. Технологический подход в педагогическом процессе высшей профессиональной школы / Г.В. Вишневская // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В.Г. Белинского. – 2008. – №6 (10). – С. 235–239.
2. Наволенко Г.Я. Работа с научно-популярными текстами (Формирование осознанного чтения) / Г.Я. Наволенко. // Начальная школа до и после. – 2012. – №8. – С. 25.
3. Образовательная онлайн-платформа для школьников, их родителей и учителей «Учи.Ру» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://uchi.ru/?>
4. Платформа для создания мультимедийных интерактивных упражнений learningapps.org [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://learningapps.org/>
5. Российская электронная школа «РЭШ» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://resh.edu.ru/>
6. Черткова Р.Е. Творческое задание как форма работы с одаренными детьми развитие / Р.Е. Черткова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://urok.1sept.ru/articles/553176>

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Ржанова Софья Александровна
бакалавр, студентка

Научный руководитель

Романов Владимир Алексеевич

д-р пед. наук, д-р, профессор

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ОСОБЕННОСТИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ В КОЛЛЕКТИВЕ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в статье рассматриваются особенности межличностных взаимоотношений детей младшего школьного возраста, причины затруднения в создании и формировании отношений в коллективе; аргументируется потребность в отношениях для детей; описывается процесс проведенного исследования межличностных взаимоотношений в коллективе младших школьников с помощью социометрии; приводятся и анализируются результаты исследования, формируется вывод об уровне межличностных взаимоотношений.

Ключевые слова: межличностные взаимоотношения, дети младшего школьного возраста, особенности межличностных взаимоотношений, социометрический статус, уровень благополучия межличностных взаимоотношений.

Эффективность совместных действий людей во многом зависит от их навыков межличностных взаимоотношений. Искусство общения и знание его психических механизмов сегодня являются основой жизненного и профессионального успеха каждого человека.

Цель статьи заключается в изучении того, как социометрические связи между детьми влияют на формирование и качество взаимоотношений в детском коллективе. Основная цель исследования заключается в выявлении причин формирования социометрических статусов у детей младшего школьного возраста, определении влияния социометрических связей на эмоциональное и социальное благополучие детей, а также выработке рекомендаций по улучшению социометрического статуса и межличностных взаимоотношений в детском коллективе.

Межличностные взаимоотношения – это возникающие в процессе совместной деятельности и общения отношения между людьми [3]. Чаще всего они основываются на эмоциональном уровне и выражают внутреннее состояние человека. У младших школьников межличностные

взаимоотношения представляются в виде отношений с учителями, сверстниками и родителями. Но в нашей статье мы рассмотрим взаимоотношения детей друг с другом.

Развитие межличностных взаимоотношений возможно только в том случае, если индивид способен устанавливать связь с людьми и находить с ними общий язык. Достижению этого способствуют контакт и непринужденность, понимание и доверие, эмоциональное принятие и притяжение, а также отсутствие жесткой программы манипулирования и использования в корыстных целях. Для достижения идеальных межличностных взаимоотношений, необходимо стремиться к доверию, что означает уверенность, ожидание поддержки, вера в то, что партнер не использует ситуацию во вред и не предаст. В условиях доверительного межличностного общения происходит углубление отношений, сокращение психологической дистанции [4].

В нынешнее время учащимся младших классов довольно трудно налаживать взаимоотношения. Во-первых, современное общество характеризуется высоким уровнем технологического развития. С появлением интернета, социальных сетей и мобильных устройств дети получили новые возможности для общения и развития социальных навыков. Однако, с другой стороны, это может приводить к тому, что дети проводят меньше времени на общении в реальном мире, что может препятствовать налаживанию взаимоотношений с окружающими людьми.

Во-вторых, в настоящее время наблюдается изменение социальных ценностей и стереотипов. Например, стереотипы о традиционных ролях мужчин и женщин сильно изменились, что может влиять на социальное развитие детей и их способность к установлению взаимоотношений.

В-третьих, в современном обществе существует большое количество различных вызовов, которые могут влиять на социальное развитие детей. Например, глобальные проблемы, такие как изменение климата или угроза терроризма, могут вызывать тревогу у детей и влиять на их социальные навыки.

Таким образом, можно сказать, что «нынешнее время» характеризуется рядом новых условий, которые могут оказывать влияние на социальное развитие детей младшего возраста. Однако, это не означает, что раньше дети имели более легкую жизнь и не сталкивались с проблемами в социальном взаимодействии. Каждая эпоха имеет свои особенности, и задача взрослых – помочь детям справиться с вызовами и развить их социальные навыки, необходимые для успешной адаптации в обществе. Также некоторые дети могут иметь проблемы с социальной компетентностью, которая проявляется в беспомощности в отношениях со сверстниками и неумении решать конфликты. Но не все дети имеют такие проблемы. Важно помнить, что каждый ребенок уникален и может иметь свои сильные и слабые стороны в разных областях развития.

Нельзя однозначно сказать, что дети с проблемами в социальной компетентности отличаются от детей предыдущих поколений каким-то особым образом. Как я уже упоминала, каждый ребенок уникален и может иметь свои индивидуальные особенности и проблемы в разных областях развития, в том числе и в социальной компетентности. Также проблемы в социальной компетентности могут возникать у детей из-за разных

факторов, таких как воспитание, социальная среда, общение с одноклассниками и т. д. Поэтому важно анализировать каждую ситуацию индивидуально и подходить к решению проблемы в социальной компетентности ребенка с учетом его индивидуальных особенностей и обстоятельств.

Одна из специфик формирования межличностных взаимоотношений младших школьников связана с формированием ценностей, с которыми связана познавательная и волевая сторона деятельности ребёнка. Для детей в столь юном возрасте большую роль имеют те ценности, которые направлены на самого себя, на благополучие и успех. Это помогает расширить круг обязанностей, формировать волю, характер и, непосредственно, межличностные взаимоотношения [5].

Задача исследования – определить уровень межличностных взаимоотношений в классе. На основе психолого-педагогической литературе, мы выделили подходящий критерий исследования межличностных взаимоотношений – распределение социальных ролей (социометрический статус). Исследование проводилось в МКОУ «Бутиковская СОШ» п. Бутиково, в котором приняли участие ученики 3 класса в количестве 15 человек, из них 6 девочек и 9 мальчиков. Однако, учитывая сложность исследуемой проблемы, использование только одного критерия может быть недостаточным для полного понимания ситуации.

Для более полного понимания и оценки качества межличностных взаимоотношений необходимо использовать различные методы и инструменты, такие как анкеты, наблюдение, интервью и т. д. Эти методы позволяют получить более детальную информацию о различных аспектах взаимодействия между людьми, включая уровень эмпатии, коммуникативных навыков, способность к сотрудничеству, конфликтологические навыки и т. д.

Следует отметить, что использование социометрического статуса имеет свои преимущества, так как это позволяет выявить социальную популярность, статус и изоляцию участников группы. Однако, он может быть недостаточным для получения полной картины взаимоотношений в группе.

В литературе существует множество исследований, которые использовали социометрический метод для изучения качества межличностных взаимоотношений в различных контекстах, например, в школах, коллективах и т. д. Однако, в этих исследованиях также применялись и другие методы, которые позволяли получить более глубокое понимание проблемы.

Таким образом, использование только одного критерия, такого как социометрический статус, может быть недостаточным для полного понимания исследуемой проблемы. Необходимо использовать различные методы и инструменты, которые позволяют получить более детальную информацию о качестве межличностных взаимоотношений в группе.

Однако мы будем основываться на таком критерии, как социометрия. Она предоставляет информацию: о психологических и социальных отношениях между учениками; о положении ученика в классе; о психологической взаимосовместимости и сплоченности в коллективе.

В ходе опроса все участники получили карточки с вопросами, на которые нужно было ответить, написав фамилии трёх своих одноклассников [2].

Детям были заданы следующие вопросы:

1. Если ваш класс будут расформировывать, с кем бы ты предпочёл продолжить совместное обучение в новом коллективе?

2. Кого из класса ты хотел бы пригласить на свой день рождения?

3. Представь себе, что ты попал на необитаемый остров. С кем из своих одноклассников ты хотел бы оказаться на этом острове?

Результаты опроса обрабатывались в несколько этапов. На первом этапе был определен социометрический статус учеников:

1. подсчитаны выборы каждого ученика;

2. выявлен социометрический статус школьника: звёзды – дети, которые получили в два раза больше выборов, чем среднее число полученных одним испытуемым; «предпочитаемые» – набравшие среднее и выше среднего числа полученных выборов одним испытуемым; «пренебрегаемые» – получившие в два раза меньше, чем среднее число полученных выборов одним испытуемым; «отвергнутые» – те ученики, которые не имеют ни одного выбора или в три раза меньше, чем число полученных выборов одним испытуемым.

На втором этапе был определен уровень благополучия межличностных взаимоотношений. Для этой цели мы сравниваем количество учеников, которые имеют высокий и средний статус («звёзды» и «предпочитаемые»), с количеством учеников, которые имеют низкий статус («пренебрегаемые», «отвергнутые»).

Высокий уровень благополучия – если большинство учащихся получили статус «звёзд» и «предпочитаемых», либо равно количество обучающихся с более низким статусом. А низкий уровень – если большинство обучающихся получили статус «пренебрегаемых» и «отвергнутых».

Проанализировав ответы учеников, получились следующие результаты: «звёзды» – 2 ученика (13%); «предпочитаемые» – 8 учеников (53%); «пренебрегаемые» – 4 ученика (27%); «отвергнутые» – 1 ученик (7%).

В первую группу «звёзды» вошли лидеры в классе. У них высокий уровень сформированности коммуникативных навыков. Эти дети без проблем общаются с детьми, заводят разговоры. Их часто выбирают одноклассники для групповых работ, с удовольствием берут их в игры, делятся секретами.

Ко второй группе «предпочитаемые» относятся ученики, занимающие значимое место в классе. С ними охотно дружат, общаются, хотят играть и дружить.

Группа «пренебрегаемые» включает малообщительных и неактивных школьников. Эти дети особенно не выделяются. Чаще всего они поддерживают хорошие отношения с очень узким кругом своих одноклассников или только друг с другом.

Группу «отвергнутые» составили дети, занимающие наименее важное место в коллективе. У таких детей низкий уровень сформированности коммуникативных навыков. Они могут чувствовать равнодушие или неприязнь сверстников. Обычно тихони, их не видно, не слышно, не участвуют в общих делах и играх, отказываются от всего, что им предлагают, если такой ребенок не пришел в школу, его отсутствия могут не заметить.

Таблица 1

Результаты методики «Социометрия»

ФИ	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	Итого
1. Артур А.		1!	2!		1				2!						3!	
2. Денис Б.	1!				1!								3!	3	1!	
3. Юрий Б.	2!			2				1!					1!	2	1!	
4. Мария Б.						2!				3!	1	2!		1		
5. Георгий Г.		3!	1							2				2	1	
6. Вероника З.				3!						3!		3!				
7. Мария К.				3							3	3!				
8. Степан Н.	3		2!	1	1				1!					1		
9. Никита О.	3!							3!						3!		
10. Аля П.				3!		3!					2!			1!		
11. Дарья П.						3				3!		1!		2		
12. Таня П.				1!	1	2!	1!			2	2!					
13. Степан Т.		3!	1!											2!	3!	
14. Алексей Т.	2						1		1!	3!			2!		1!	
15. Максим Э.	1!	1!	1!							2				3!		
Количество выборов	12	8	7	13	4	10	2	4	4	18	8	9	6	20	10	135
Количество взаимных выборов	5	5	5	7	1	7	1	2	4	9	2	5	6	5	7	71

После был определён уровень благополучия межличностных взаимоотношений в классе, с помощью подсчёта и сравнения количества школьников, которые смогли получить статус «звёзд» и «предпочитаемых» – 66%, и количества учеников, которые получили статус «пренебрегаемых», «отвергнутых» – 34%.

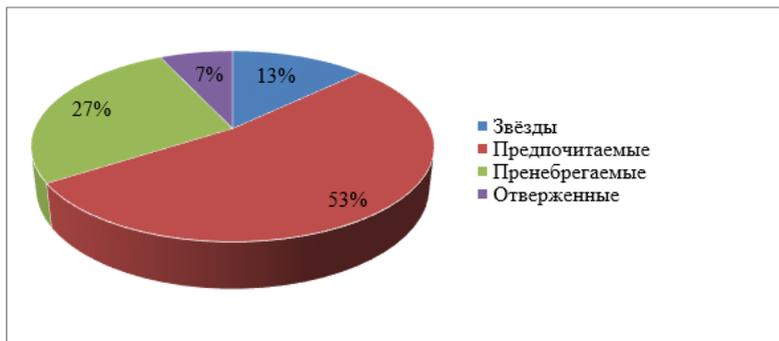


Рис. 1. Результаты изучения социометрического статуса младших школьников в межличностных взаимоотношениях

В классе был определён высокий уровень благополучия межличностных взаимоотношений, т.к. число детей с высоким и средним показателем преобладают над количеством обучающихся с более низким статусом.

Анализируя результаты нашего исследования, мы сделали вывод, что выявленное количество школьников с высоким социометрическим статусом показывают высокий уровень межличностных взаимоотношений в классе.

В качестве рекомендаций, можно предложить поддерживать уровень благополучия межличностных взаимоотношений, с помощью организации работы класса таким образом, чтобы взаимные контакты приводили к увеличению взаимной доброжелательности. Так же можно отметить эффективность коллективной творческой деятельности, например на уроке изобразительного искусства. Совместная эстетическая деятельность способствует формированию у учащихся положительных взаимоотношений со сверстниками, умения сотрудничать, понимать и ценить художественное творчество других. К тому же оценка педагога очень важна при сплочении коллектива, взрослый показывает детям лучшие качества их сверстников, что, в свою очередь, укрепляет их уверенность в себе и влияет на их дружбу.

В современном мире, несмотря на все технологические достижения, вопросы формирования межличностных взаимоотношений по-прежнему являются важными. Психологи утверждают, что период школьного возраста является пиком детства, в котором дети постепенно теряют детскую простоту поведения и развивают другую логику мышления. В это время обучение становится более значимой деятельностью, а младшие школьники также приобретают определенный статус. Однако, несмотря на все положительные изменения, взаимоотношения в коллективе могут быть

жестокими, особенно среди младших школьников, которые обычно более честны и прямолинейны, в отличие от старшекласников, которые могут скрывать свои намерения по отношению к своим сверстникам. Опыт, полученный в таком коллективе, может оставить след на душе человека и повлиять на его жизнь в будущем. Дети, которые переживают психологическую травму или жестокое обращение со стороны своих сверстников, страдают от определенного уровня психологических последствий, которые могут сказаться на их психологическом и эмоциональном благополучии взрослой жизни. Поэтому школам необходимо направлять свою учебную деятельность на построение благоприятных взаимоотношений между учениками. Это может быть достигнуто путем поощрения групповой работы и проведения мероприятий, направленных на развитие качественных отношений внутри детского коллектива. Рекомендуется, чтобы школы проводили регулярные тренинги для учителей и учеников, чтобы они могли научиться эффективно решать конфликты и развивать навыки коммуникации. Также важно установить правила поведения и справедливые меры дисциплины, чтобы обеспечить безопасность и уважение внутри школьной среды. Кроме того, школам необходимо создавать условия для развития эмоционального интеллекта учеников, так как это поможет им понимать свои эмоции и эмоции других людей, а также укрепит их способность к эмпатии и пониманию.

Еще одним важным аспектом является поддержка родителей. Родители могут играть важную роль в помощи своим детям в случае конфликтов в школе, общаться с учителями и директором школы, чтобы найти лучшие решения для своих детей. Они также могут помочь своим детям развивать навыки коммуникации и учить их уважительно относиться к другим людям.

В целом, создание благоприятных взаимоотношений в школе является важной задачей, которая должна быть решена в совокупности усилий учителей, родителей и учеников. Хорошие взаимоотношения помогают детям развиваться и достигать успехов в жизни, а также создают основу для здорового и счастливого общества в будущем.

Список литературы

1. Бодалёв А.А. Личность и общение / А.А. Бодалёв. – М.: Международная педагогическая академия, 1995. – 328 с.
2. Морено Я.Л. Социометрия: экспериментальный метод и наука об обществе / Я.Л. Морено. – М.: Академический проект, 2001. – 384 с.
3. Обозов Н.Н. Межличностные отношения / Н.Н. Обозов. – Л.: ЛГУ, 1979. – 236 с.
4. Ржанова С.А. Понятие межличностных взаимоотношений младших школьников / С.А. Ржанова // Начальное образование в новой реальности: направления развития актуальные проблемы лучшей практики – Тула: Тульское производственное полиграфическое объединение, 2022. – С. 374–376.
5. Шкуричева Н.А. Формирование позитивных межличностных отношений первоклассников / Н.А. Шкуричева. – М.: ИПЦ Маска, 2008. – 225 с.

Фурсова Александра Анатольевна
студентка

Научный руководитель

Гладнева Светлана Геннадьевна
канд. пед. наук, доцент, заведующая кафедрой

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫХ УМЕНИЙ НА УРОКАХ ИЗО

***Аннотация:** в статье исследуются условия формирования у младших школьников изобразительных умений на уроках изобразительного искусства. Приводятся данные диагностики по изучению уровня сформированности изобразительных умений у учащихся начальной школы. Автором приведено обоснование выбора педагогических приёмов и условий, повышающих эффективность работы по формированию изобразительных умений на уроках изобразительного искусства.*

***Ключевые слова:** формирование изобразительных умений, начальное образование.*

С самого раннего детства дети начинают знакомство с искусством через художественное творчество. По мнению Н.А. Ветлугиной, изобразительная деятельность, как ни что другое, влияет на развитие личности, вызывает интерес к окружающему миру, настраивает на прекрасное, развивает воображение и фантазию, передаёт и отражает эмоции и настроение. Уже в начальной школе важно прививать у ребёнка любовь к искусству и научить детей изобразительному творчеству, которое невозможно без освоения различных изобразительных умений.

Необходимость работы по формированию у младших школьников изобразительных умений рассматривали в своих работах не только специалисты по методике обучения ИЗО, но и отечественные педагоги, психологи: Л.С. Выготский, Т.С. Комарова, Б.М. Теплов и другие.

В психолого-педагогической литературе понятие «умения» рассматривается как способность делать что-нибудь, основанное на знании, опыте, навыке. Формирование умений происходит посредством упражнений, которые в дальнейшем применяются как в привычной, так и в иной обстановке.

Под изобразительными умениями Т.С. Комарова понимает совокупность таких умений [1]:

- использовать простой графитный карандаш;
- держать карандаш и кисть в разных положениях при необходимости в приёмах рисования;
- изменять направление движений;
- получать разнообразные оттенки цвета;

– подчинять движение соразмерению изображений или их частей по величине;

– подчинять движения соразмерению отрезков по их длине (квадрат, прямоугольник).

Ребёнок сможет управлять изображением на рисунке только тогда, когда он имеет полное и чёткое представление о предмете, для этого его необходимо детально рассмотреть и изучить. Ребёнок должен научиться воспринимать передавать такие свойства предмета: форму, цвет, величину, строение и т. д.

Занимаясь изобразительным творчеством, дети знакомятся с различными материалами, учатся работать с ними. При построении изображений предметов, явлений необходимо направлять внимание детей на изменчивость форм, размеров, величин, цвета, расположения и направленности предметов.

В ходе изучения педагогической и методической литературы была предпринята попытка обоснования выбора педагогических условий, повышающих эффективность работы по формированию изобразительных умений младших школьников.

В числе таких педагогических условий были отнесены следующие:

I. Формирование изобразительных умений должно осуществляться в благоприятном эмоционально-психологическом климате, что предполагает:

– создание благоприятной эмоциональной атмосферы, которая способствует появлению новых идей, мыслей, мнений, так как она способна вдохновлять ребёнка, вселяет уверенность в себя, поощряет интересы, способствует творческому началу;

– создание безопасного климата доверия, психологической безопасности;

– восхищение каждой идеей детей.

II. Формирование изобразительных умений осуществляется поэтапно, к тапам формирования изобразительных умений относятся:

– подготовительная работа перед практическим занятием, в этот момент учитель развивает у ребёнка восприятие, воображение, наблюдательность, зрительную память и т. д.;

– практический этап, который является основным и наиболее важным этапом в формировании изобразительных умений;

– этап рефлексивной оценки собственной изобразительной деятельности, в ходе которого осуществляется оценивание процесса выполнения изобразительных действий и результатов изобразительной деятельности.

Также важным условием в обучении младших школьников изобразительному творчеству является применение игровых приёмов в изобразительной деятельности: чем меньше ребёнок, тем большее место в его воспитании и обучении должна занимать игра.

С целью проверки эффективности выделенных педагогических условий, способствующих формированию у младших школьников изобразительных умений, на базе второго 2 класса МКОУ «Киреевского центра образования №2» была проведена опытно-экспериментальная работа.

В начале эксперимента было проведено диагностическое исследование начального уровня сформированности изобразительных умений у учащихся. Диагностика составлялась с учетом особенностей

образовательной программы по изобразительному искусству УМК «Перспектива» (авторы: Т.Я. Шпикалова, Л.В. Ершова) [2].

В качестве критериев оценивания были выбраны: полнота умений, качество выполнения изобразительных действий (самостоятельность выполнения действий, свобода владения техникой изображения, устойчивость сформированных умений, соблюдение правильной последовательности в выполнении действий).

Использовались следующие методы диагностики: анализ творческих работ детей по изобразительному искусству; рисование по заданию.

Выполненные детьми работы оценивались по каждому критерию в соответствии с балльной шкалой:

0 баллов – рисунок не удовлетворяет данному критерию;

1 балл – рисунок частично удовлетворяет данному критерию;

3 балла – рисунок в полной мере удовлетворяет данному критерию.

По итогам выполнения творческих изобразительных работы были выделены и охарактеризованы уровни сформированности изобразительных умений: базовый, высокий, повышенный.

По итогам первичной диагностики были получены следующие результаты:

– умение использовать в работе фантазию, воображение, отражать в рисунке собственные мысли и чувства развито у учащихся следующим образом: у двенадцати учащихся отмечается высокий уровень, у шести учащихся – повышенный, у шести – базовый уровень;

– умение изображать предметы на плоскости и в объёме имеет следующий уровень развития: у двенадцати учащихся отмечается высокий уровень, у четырёх учащихся – повышенный уровень, у восьми – базовый уровень;

– умение выявлять и передавать форму, движение, пропорции предмета в изображении имеет следующие показатели: десяти учащихся – высокий уровень, у девяти – повышенный, у пяти – базовый;

– умение использовать в своей изобразительной деятельности выразительные возможности художественных материалов (краски) у одиннадцати учащихся сформировано на высоком уровне, у одиннадцати учащихся – на повышенном, у двоих учащихся – на базовом.

Умение использовать навыки художественной деятельности учениками:

– рисование гуашью развито у учащихся следующим образом: у пятнадцати учащихся – высокий уровень; у пяти – базовый, у четырёх – базовый;

– рисование акварелью имеет следующие показатели развития: у двенадцати учащихся – высокий уровень, у восьми повышенный, у четырёх базовый.

Менее развитыми у учащихся 2 класса оказались такие умения, как способность использовать навыки художественной деятельности: рисование акварелью и умение использовать в своей изобразительной деятельности выразительные возможности художественных материалов (краски).

Хуже всего были развиты умения выявлять и передавать форму, движения, пропорции предмета в изображении и использовать навыки художественной деятельности.

Для решения выявленных проблем в формировании изобразительных умений была проведена серия уроков ИЗО с учетом названных выше условий. По завершении формирующего этапа эксперимента был проведен контрольный диагностический срез, который выявил динамику в формировании изобразительных умений у учащихся 2 класса. Оценка результатов контрольного этапа эксперимента позволяет сделать вывод об эффективности использования выделенных в исследовании условий формирования изобразительных умений у младших школьников.

Список литературы

1. Комарова Т.С. Обучение детей технике рисования / Т.С. Комарова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1976. – С. 63–69.
2. Шпикалова Т.Я. Изобразительное искусство 2 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений / Т.Я. Шпикалова, Л.В. Ершова. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2021. – 112 с.

Чебаткова Наталья Евгеньевна
магистрант

ФГБОУ ВО «Хакасский государственный
университет им. Н.Ф. Катанова»
г. Абакан, Республика Хакасия

РАЗВИТИЕ СЛОВЕСНО-ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ ПОСРЕДСТВОМ МЕНТАЛЬНОЙ АРИФМЕТИКИ

***Аннотация:** в статье описаны основные недостатки развития мыслительных операций у старших дошкольников, имеющих нарушения речевого развития, выдвинуты условия для продуктивного развития словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста посредством методики «Ментальная арифметика», а также представлен опыт проведения коррекционной работы. В ходе данной коррекционной работы проводилась реализация выдвинутых условий: проведение комплекса занятий ментальной арифметикой с детьми старшего дошкольного возраста и работа с родителями в различных формах по знакомству и освоению методики «Ментальная арифметика». Полученные результаты свидетельствуют об успешном применении ментальной арифметики для развития словесно-логического мышления.*

***Ключевые слова:** ментальная арифметика, словесно-логическое мышление, старший дошкольный возраст, общее недоразвитие речи, ОНР III уровня.*

Словесно-логическое мышление является фундаментом для становления важнейших интеллектуальных составляющих личности ребенка: внимания, памяти, воображения, мышления, речи, творческих способностей. Поэтому развивать их необходимо уже в дошкольном детстве, так как именно этот возрастной период является сенситивным для формирования у ребёнка психологических качеств, способствующих умственному

развитию и активизации интереса к различным видам деятельности. Дети дошкольного возраста с достаточным уровнем развития словесно-логического мышления способны быстрее запоминать любой учебный материал, у них выше, по сравнению со сверстниками, уровень познавательного интереса, они гораздо успешнее адаптируются к школьным условиям.

Под общим недоразвитием речи у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом понимается такая форма речевой аномалии, при которой нарушается формирование всех компонентов речевой системы: лексики, грамматического строя, фонетики (Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина). В дефектологической литературе имеются многочисленные указания на то, что у детей при нарушении речевого развития становление высших психических функций, в том числе и словесно-логического мышления, часто отстает, а иногда и отклоняется от нормального хода развития. Отмечаются также связанные с этим трудности в обучении.

Мышление – это высший познавательный процесс, который предполагает форму отражения и преобразования реальности, и благодаря которому появляются новые знания. Осмысление, понимание происходящего и существенных сторон, связей и явлений окружающей действительности – это и есть результат логического мышления. Мыслительные операции, которыми являются анализ, синтез, сравнение, обобщение, сериация и классификация, обеспечивая логику любой деятельности человека, определяют ее эффективность [3].

Важную роль старшем дошкольном и младшем школьном возрасте играет словесно-логическое мышление, которое активно формируется в системе обучения и перестраивает работу всех остальных высших психических функций. Не являясь единственной базой и прямым результатом обучения, тем не менее, мышление неизменно участвует в постижении детьми всех учебных предметов. Таким образом, можно судить о важности развития всех форм мышления в дошкольном возрасте, так как начальная школа предъявляет к ним особые требования, закладывая фундамент дальнейшего обучения, о чем писали такие авторы как В.В. Давыдов, А.Р. Лурия и другие. Ребёнок должен постоянно приобретать ряд новых знаний об окружающей действительности и вместе с тем учиться анализировать, синтезировать, сравнивать, обобщать свои наблюдения, т. е. производить простейшие умственные операции [4].

Основными нарушениями мышления младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи являются: неточность, бедность и инертность представлений о предметах и явлениях окружающей среды, что сопровождается низкой эффективностью наглядно-образного мышления. Ученик не владеет в соответствии с возрастом понятиями, обобщениями, классификацией, что вызывает перенесение названия одного предмета на ряд других, ассоциативно связанных с исходным предметом; затрудняется в выполнении анализа и синтеза поступающей информации. Особенности, которые по своему психологическому механизму первично связаны с системным недоразвитием речи, а не с нарушением мышления. Установление во внутреннем плане речемыслительной связи слова с предметным образом у этих детей нарушается из-за недостаточной сформированности

механизма внутренней речи в звене перехода речевых образований в мыслительные.

В последние годы в различных образовательных учреждениях, в том числе и дошкольных, достаточно широко начинается использоваться такое инновационное направление, как методика «Ментальная арифметика», посредством которой, по мнению педагогов, использующих её в своей практической деятельности, можно эффективно развивать словесно-логическое мышление у детей любого возраста. Данная методика обеспечивает продуктивное развитие интеллектуальных способностей ребёнка, позволяющих ему быстро выполнять сложные арифметические вычисления в уме [2].

Суть методики сводится к тому, что педагог ставит перед собой задачу по обучению детей быстрому и правильному счёту в устном порядке. По мере освоения техники происходит смена типов нагрузок, на занятиях даются задания на логику и на решение творческих задач. Развитие способностей быстро и правильно считать в уме является не целью, а выступает в качестве инструмента. С таким инструментом ребёнок наиболее активно использует свои интеллектуальные способности. Другие методики подсчёта не отличаются такой эффективной интеллектуальной нагрузкой [1].

Ряд американских специалистов (Д. Барнер, М. Франк и другие) проводивших детальное исследование влияния ментальной арифметики на развитие умственных способностей, в частности – на развитие рабочей памяти ребёнка, отмечают, что благодаря этой методике некоторые дети действительно очень хорошо справляются с вычислительными операциями. Но результат, по их мнению, в большей степени зависит от имеющихся способностей ребенка, а не от того, как он научился представлять и обращаться с объектами в рабочей памяти [5].

Формирование словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста напрямую зависят от их возрастных и индивидуальных психофизиологических особенностей – особенностей памяти, мышления, воображения, восприятия, речи и т. д. [3] Успешность формирования данных представлений представляется возможным лишь при создании соответствующих условий и соответствующем последовательном обучении, оптимально все эти особенности учитывает методика «Ментальная арифметика».

Важнейшие условия для продуктивного развития словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста посредством методики «Ментальная арифметика» являются:

- разработка и последовательная реализация комплекса занятий ментальной арифметикой, направленных на развитие словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста;
- разработка и реализация плана работы с родителями детей старшего дошкольного возраста по знакомству и освоению методики «Ментальная арифметика».

Благодаря ментальному счёту у дошкольников эффективно развиваются интеллектуальные способности, вырабатываются коммуникативные и познавательные навыки, что очень им пригодится на этапе школьного обучения, так как все перечисленные качества соответствуют

требованиям ФГОС начального общего образования в области формирования универсальных учебных действий.

На основе анализа психолого-педагогической и методической литературы по проблеме нашего исследования, нами был разработан и в течение сентября-ноября 2022 г. последовательно реализован комплекс занятий для детей, имеющих общее недоразвитие речи III уровня, направленный на повышения уровня словесно-логического мышления посредством методики «Ментальная арифметика».

Занятия проводились в первой половине дня, алгоритм каждого занятия: вводная часть (5 минут), основная часть (15 минут), заключительная часть (5 минут).

Цель занятий, представленных в плане: ознакомление дошкольников с формулами сложения и вычитания «Помощь брата», развитие фотографической памяти, логики и воображения, слуха и наблюдательности, концентрации внимания.

Задачи:

- познакомить детей с фундаментальными упражнениями формул сложения и вычитания «Помощь брата»;
- тренировать внимательность, зрительную память, скорость при помощи флэш-карт;
- повысить чувство уверенности в себе, помогая тем самым личностному развитию;
- научить быстро и рефлекторно выполнять нужные действия.

Формы организации образовательного процесса: групповая (в группе 12 детей).

Периодичность проведения занятий: 2 раза в неделю (в среду и пятницу), по 25 минут каждое занятие.

План содержит 16 занятий по формулам сложения и вычитания «Помощь брата» (решение примеров на сложение и вычитание двузначных и трёхзначных чисел по формулам «Помощь брата»).

На занятиях использовались упражнения нейрогимнастики, таблицы Шульте, рисунки для рисования двумя руками (упражнения на согласованность действий между полушариями головного мозга), устные диктанты, работа на офлайн-тренажерах, подвижные игры с мячом.

Детям были розданы комплекты упражнений для нейрогимнастики (кинезиологические упражнения), таблицы Шульте (для тренировки периферического зрения), клиновидные таблицы и сборники.

Необходимое оборудование на занятиях:

- секундомеры;
- цветные карандаши;
- мячи;
- ноутбук с установленным онлайн-тренажёром;
- флэш-карты;
- абакус демонстрационный и ученические абакусы;
- карточки с базовыми упражнениями.

Реализация занятий осуществлялась последовательно (от простого к сложному), в непринуждённой игровой форме. Мы старались всячески поддерживать успехи детей, старались стимулировать их познавательную деятельность.

Для реализации второго условия, направленного на формирование словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста через методику «Ментальная арифметика», и заключающегося в организации и реализации мероприятий с родителями воспитанников, мы разработали план работы с родителями.

Цель реализации плана: обратить внимание родителей на важность математического развития для общего развития интеллектуальной сферы ребёнка, повысить уровень педагогических знаний родителей об особенностях методики «Ментальная арифметика».

В начале реализации плана мероприятий с родителями было проведено родительское собрание «Возможности ментальной арифметики для математического развития детей». На собрании им было рассказано об особенностях данной технологии, продемонстрированы некоторые приёмы работы с абакусом, представлен объём материала, который должны освоить дети.

На следующем мероприятии родителям была дана консультация, как проводить с детьми занятия по формированию у них математических представлений в домашних условиях, даны рекомендации по закреплению количественного и порядкового счета, сравнению чисел в пределах от 1 до 50 при помощи приёмов ментальной арифметики. Затем родители были ознакомлены с папкой-передвижкой, из которой узнали о средствах и методах формирования словесно-логического мышления у старших дошкольников, используемых педагогами ДОУ в процессе НОД.

Через несколько дней для родителей воспитанников была проведена ещё одна консультация «Основные правила ментальной арифметики», в рамках которой им были даны рекомендации по закреплению количественного и порядкового счета от 1 до 99.

Затем родители ознакомились с содержанием специально организованной для них выставки занимательного материала по ментальной арифметике (дидактические и развивающие игры, методические пособия).

В целях повышения интереса родителей к технологии «Ментальная арифметика» нами была организована и проведена математическая игра «Приключение в стране Ментальной арифметики», в которой они приняли участие совместно с детьми.

Также нами была оформлена папка-передвижка с советами родителям по закреплению умений детей ориентироваться на листе бумаги, в пространстве, «читать» пространственные схемы.

Завершающим мероприятием реализации плана стало проведение открытого занятия, на котором дети продемонстрировали своим родителям приёмы работы с абакусом, решали примеры на сложение и вычитание двух и трёхзначных чисел при помощи формул «Братья».

Таким образом, на формирующем этапе экспериментальной работы мы реализовали все выдвинутые нами условия, направленные на формирование словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня через методику «Ментальная арифметика». Проведенная весной 2023 года повторная диагностика и выявленные итоговые показатели позволяют сделать вывод, что в результате реализации выдвинутых нами педагогических условий уровень развития словесно-логического мышления у детей с общим недоразвитием речи III уровня

повысился, что свидетельствует об эффективности ментальной арифметики как методики развития мыслительных операций у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста.

Список литературы

1. Есть ли детям польза от ментальной арифметики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://tass.ru/obschestvo/5390135> (дата обращения: 20.03.2023).
2. Как работает ментальная арифметика [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://externat.foxford.ru/polezno-znat/kak-rabotaet-mentalnaya-arifmetika> (дата обращения: 20.03.2023).
3. Минибаева Э.Р. Профессиональная подготовка студентов к математическому развитию детей дошкольного возраста: монография / Э.Р. Минибаева: науч. ред. Н.В. Назаров. – 2-е изд., стер. – М.: Флинта, 2014. – 179 с.
4. Теории и технологии математического развития детей дошкольного возраста / З.А. Михайлова [и др.]. – СПб.: Детство-Пресс, 2008. – 376 с. – ISBN 978-5-89814-441-8
5. Frank MC, Barner D. Representing exact number visually using mental abacus. *J Exp Psychol Gen.* 2012 Feb;141(1):134–49. doi: 10.1037/a0024427. Epub 2011 Jul 18. PMID: 21767040.

ПРОБЛЕМЫ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ: ОТ ПРОЕКТИРОВАНИЯ – ДО ОЦЕНКИ

Алейникова Елена Владимировна

магистрант
ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
учитель
МБОУ «Воскресенская СОШ»
Научный руководитель

Романов Владимир Алексеевич

д-р пед. наук, д-р, профессор
ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Аннотация: проблема патриотического воспитания подрастающего поколения всегда была одной из актуальных проблем развития общества. Средства массовой информации, телевидение, реклама, насыщенные агрессией и жестокостью, негативно влияют на воспитание ребенка.

Уровень развития патриотических чувств имеет большое влияние на развитие всех сфер государства, что обуславливает необходимость воспитания патриотических чувств у подрастающего поколения. Поэтому в РФ проводятся мероприятия, направленные на формирование и развитие патриотического воспитания.

Ключевые слова: патриотизм, патриотическое воспитание, любовь к Родине, воспитание.

В современных условиях, когда происходят глубокие изменения в жизни общества, одним из центральных направлений работы с подрастающим поколением становится патриотическое воспитание. Мы должны передать детям эстафету памяти, показать им величие и самоотверженность подвига советских людей, завоевавших Победу, советских солдат, воевавших в Афганистане, Сирии и ныне подвиги русского человека в специальной военной операции на Украине.

Нам необходимо изучить следующие вопросы: что такое патриотизм; что значит быть патриотом сегодня; смысл понятия «патриотическое воспитание»; воспитание у младших школьников чувства патриотизма?

Патриотизм –

1) по мнению Е.В. Григоровой, «это любовь к Отечеству, преданность ему, стремление своими действиями служить его интересам» [2];

2) «... нравственный и политический принцип, социальное чувство, содержанием которого является любовь к Отечеству и готовность подчинить его интересам свои частные интересы» [6].

3) «...это качество личности, которое проявляется в любви к своему Отечеству, преданности, готовности служить Родине», – так считает В.А. Сластенин [5, с. 476].

По мнению Б.Т. Лихачева, сущность понятия «патриотизм» включает в себя любовь к Родине, к земле, где родился и вырос, гордость за исторические свершения народа.

Патриотическое воспитание по ФГОС предполагает формирование первичных представлений о малой Родине и Отечестве, о социокультурных ценностях народа, традициях и праздниках, уважительные отношения и чувства к своим близким, усвоение ценностей и норм, принятых в обществе.

Н.Н. Солошенко ставит такие задачи патриотического воспитания:

- формирование духовно-нравственного отношения и чувства причастности к родному дому, семье, к культурному наследию народа;
- воспитание любви и уважения к своей Родине – России, к своей нации. Толерантное отношение к представителям других национальностей, сверстникам, их родителям, соседям, другим людям;
- воспитание уважительного отношения к человеку – труженнику, результатам его труда, родной земле, защитникам Отечества, государственной символике, традициям государства, общественным праздникам;
- воспитание любви к природе, желание беречь и защищать ее [7, с. 593].

Я.А. Богатенкова, сообщает о важности формирования и воспитания российской гражданской идентичности, чувства гордости за Россию, осознания своей принадлежности» у младших школьников [1, с. 21].

Период младшего школьного возраста по своим психологическим характеристикам наиболее благоприятен для воспитания патриотизма, потому что ребенок доверяет взрослому, подражает, также он эмоционально отзывчив и способен проявлять искренние чувства. Необходимость особого внимания патриотического воспитанию младших школьников обусловлена тем, что оно является стержнем приобщения к культуре, традициям, обычаям. С помощью патриотического воспитания обеспечивается овладение нормами взаимодействия с окружающим миром людей и природы.

В Конституции РФ отражены положения о государственных символах: гербе, флаге, гимне, долге и обязанности защиты своего Отечества [4]. Также стоит упомянуть о федеральных законах: ФЗ «Об образовании», «О воинской обязанности и военной службе», «О ветеранах», «О днях воинской славы России».

В настоящее время наша страна заинтересована в патриотическом воспитании школьников. В этом году появилось много разнообразных мероприятий по формированию и развитию патриотизма. Российское общество во главе с Президентом РФ В.В. Путиным заинтересовано в патриотическом воспитании современного общества. Поэтому с 1 января 2021 года началась реализация Федерального проекта «Патриотическое воспитание». Этот проект:

- направлен на обеспечение функционирования системы патриотического воспитания граждан Российской Федерации [3, с. 4];

– обеспечивает развитие воспитательной работы в образовательных организациях общего и профессионального образования, проведения патриотических мероприятий.

Одно из мероприятий в школе – поднятие флага и пение гимна РФ. Каждый понедельник учащиеся со 2-х и по 11 класс посещают это мероприятие. В конце недели флаг опускают. Поднимают и опускают флаг те учащиеся, которые достигли успехов в различных видах деятельности.

В школах введен цикл занятий «Разговоры о важном». Каждый понедельник на первом уроке во всех школах учитель беседует с учащимися о единстве страны, патриотизме, нравственности и о том, как нужно сохранять и защищать свой народ и культуру.

В феврале этого проходила акция «Письмо солдату». Учащиеся начальных и старших классов могли написать письмо участникам СВО. В этом письме они могли поздравить с Днём Защитника Отечества. Кроме того, все образовательные организации могут принимать участие в сборе необходимых принадлежностей военным (носки, одеяла, перчатки...).

В школах проводятся уроки мужества, которые направлены на формирование и развитие патриотических чувств. Кроме того, учащиеся начальных классов посещают краеведческие музеи, которые помогают вспомнить прошлое и понять, что происходило на тот или иной период времени.

Не менее важным условием нравственно-патриотического воспитания детей является тесная взаимосвязь с родителями. Прикосновение к истории своей семьи вызывает у ребенка сильные эмоции, заставляет сопереживать, внимательно относиться к памяти прошлого, к своим историческим корням. Взаимодействие с родителями по данному вопросу способствует бережному отношению к традициям, сохранению вертикальных семейных связей. Большое значение имеют семейные экскурсии по району, городу или селу, посещение с родителями отдельных предприятий и учреждений района и т. д. Итоги таких экскурсий могут быть выражены в фотовыставке, совместном с ребенком выступлении или снятом фильме.

Главной особенностью является то, что мы можем наблюдать патриотическое воспитание в настоящее время. Разными способами формировать и развивать его. Сейчас очень много солдат, которые защищают нашу страну. Об этом нужно знать, помнить и гордиться ими.

Таким образом, патриотическое воспитание начинается с младшего школьного возраста. Необходимость особого внимания патриотического воспитания детей обусловлена тем, что оно является стержнем приобщения к культуре, традициям, обычаям. С помощью него обеспечивается овладение нормами и правилами взаимодействия с окружающим миром людей и природы. Правильно организованная работа будет способствовать развитию микроклимата в семье, а также воспитанию любви к своей стране, патриотизму.

Список литературы

1. Богатенкова Я.А. Патриотическое воспитание младших школьников на уроках литературного чтения / Я.А. Богатенкова // Образование и воспитание. – 2020. – №2 (28). – С. 74.
2. Григорова Е.В. Терминологический словарь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/detskii-sad/vospitatelnaya-rabota/2014/04/03/terminologicheskii-slovar-patrioticheskomu> (дата обращения: 04.02.2023).
3. Информационно-методический журнал. – 2021. – №2 (32) Апрель. – С. 80.

4. Конституция Российской Федерации» (принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020) // Официальный интернет-портал правовой информации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202007040001> (дата обращения: 27.03.2023).

5. Слостенин В.А. Педагогика: учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Слостенина. – М.: Академия, 2002. – С. 576.

6. Словари и энциклопедии на Академике [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://dic.academic.ru/> (дата обращения: 10.02.2023).

7. Солошенко Н.Н. Патриотическое воспитание младших школьников / Н.Н. Солошенко, В.М. Романенко, Н.И. Нечваль // Молодой ученый. – 2016. – №25 (129). – С. 593–596.

Александрова Ольга Александровна
студентка

Научный руководитель
Гладнева Светлана Геннадьевна
канд. пед. наук, доцент, заведующая кафедрой

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ФОРМИРОВАНИЕ У УЧАЩИХСЯ 3 КЛАССА ЗНАНИЙ О ВИДАХ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА НА УРОКАХ ИЗО (НА ПРИМЕРЕ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ РОСПИСИ)

***Аннотация:** в статье раскрывается понятие декоративно-прикладного искусства, рассматривается процесс формирования у младших школьников знаний об одном из видов декоративно-прикладного искусства – художественной росписи. Описаны типы заданий с учетом этапов формирования знаний и видах художественной росписи.*

***Ключевые слова:** знания о художественной росписи, начальное образование.*

Декоративно-прикладное искусство способствует гармоничному развитию личности учащихся младшего школьного возраста, является средством духовно-нравственного воспитания учеников. Художественно-творческое развитие учащихся младших классов изучали и описывали в своих трудах, книгах и научных работах Т.С. Комарова, В.С. Мухина, Б.М. Неменский, Т.Я. Шпикилова и др. Общеобразовательная школа ставит своей задачей приобщить учеников к художественным традициям русского изобразительного искусства, чтобы сохранить их и показать значимость работ народных мастеров. Формирование знаний о видах декоративно-прикладного искусства – важная задача уроков ИЗО.

Одним из видов декоративно-прикладного искусства, изучаемых в начальной школе, является художественная роспись [5]. На основе

анализа программы для начальной школы Б.М. Неменского «Изобразительное искусство» были выделены знания о художественных росписях, которые должны быть сформированы у учащихся 3 класса [2]: знания о разнообразии художественных росписей и их отличительных особенностях; знания об основных этапах выполнения художественных росписей; знания об основных элементах художественных росписей; знания о цветовой гамме определенного вида художественных росписи; знания о построении композиции художественной росписи.

На базе МБОУ «Центр образования №2», города Болохово Тульской области была проведена опытно-экспериментальная работа, которая состояла из двух этапов: констатирующего и формирующего. В исследовании приняли участие ученики третьего класса в количестве 19 человек. Для диагностики были выбраны критерии оценивания сформированности знаний, предложенные И.Я. Лернером: полнота, глубина, гибкость, прочность. В качестве диагностического инструментария были выбраны следующие методики: «Назови элементы» (в образце декоративной росписи), «Найди лишний предмет» (в образце декоративной росписи), «Расставь этапы изображения росписи по порядку», «Подбери цвета для конкретной росписи», «Подбери композицию для росписи».

Проведение диагностического среза позволило установить исходный уровень сформированности знаний о видах декоративно-прикладного искусства у учащихся младшего школьного возраста на уроках ИЗО. Баллы были присвоены ученикам таким образом: если задание было выполнено неправильно (слабо), присваивался 1 балл, если наблюдалось частичное правильное выполнение задания – 2 балла, если задание было выполнено полностью верно – 3 балла. По итогам диагностики были определены и охарактеризованы уровни сформированности знаний о видах декоративно-прикладного искусства (на примере росписи), уровням соответствовала следующая балльная шкала: высокий уровень – 13–15 баллов, средний – 8–12 баллов, низкий – 0–7 баллов.

Качественно распределение по уровням проявилось следующим образом:
Полнота знаний:

– высокий уровень: учащиеся давали верное название росписи, называли все её элементы самостоятельно, практически не ошибались, без затруднения находили лишний предмет – знания сформированы достаточно глубоко.

– средний уровень: младшие школьники легко узнавали роспись, но были сложности в выборе и названия элементов росписи – знания сформированы не совсем глубоко.

– низкий уровень: детям было сложно выбрать из множества элементов верные, неуверенность при ответе, часто обращались к помощи, следовательно, их представления об этих областях декоративно-прикладного искусства приблизительные и неполные.

Качество сформированных знаний:

– высокий уровень: дети в правильной последовательности расставляли этапы создания росписи, правильно подбирали цвета, давали точное названия композиции. Следовательно, качество сформированных знаний соответствовало показателям глубины, гибкости, прочности.

– средний уровень: логика последовательности этапов изображения росписи выстроена верно, но были неточности при выполнении задания. Большая часть цветов росписи подобраны верно. Названия композиции давали неконкретное, опирались на наводящие вопросы. Знания недостаточно глубоко, гибко, прочно сформированы;

– низкий уровень: нарушение логики этапов создания изображения, цветовая гамма не соответствовала виду росписи, не правильно называют отдельные оттенки, слабо ориентировались в определении типа композиции. Качество сформированных знаний не соответствовало показателям глубины, гибкости, прочности.

На основании полученных результатов была построена диаграмма, в которой наглядно проявилось, какой процент учеников показали низкий, средний или высокий уровень исследуемых знаний (рис. 1).

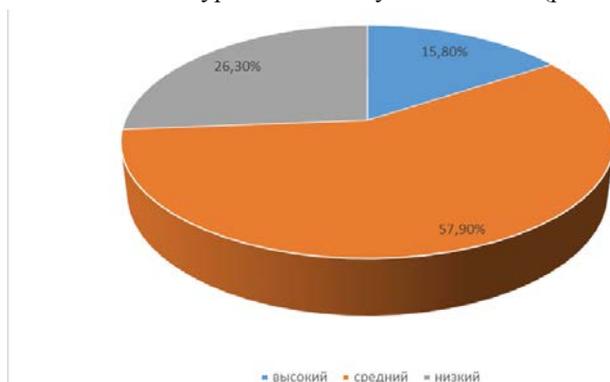


Рис. 1. Распределение учащихся экспериментального класса по уровням сформированности знаний о видах декоративно-прикладного искусства (на примере художественной росписи)

На среднем и низком уровне оказалось почти равное количество детей, на высоком – лишь четверо учеников. Полученные данные подтвердили необходимость целенаправленного формирования у младших школьников знаний о видах декоративно-прикладного искусства.

Для решения этой задачи был подобран комплекс заданий с учетом этапов процесса формирования знаний. На начальном этапе знакомства с видами росписи – восприятия, осознания смысла знаний – учитель проводит беседу. В ходе беседы педагогу следует уделить особое внимание эмоциональной стороне создания формы в единстве с росписью. После этого, учитель дает классу задание изучить представленные в учебнике [2, с. 22–23] в сравнении образцы хохломской и гжельской посуды, которые демонстрируют контрастность эмоционального звучания: горящая жар-птица Хохлома вызывает у детей образные ассоциации с огнём, золотой осенью; лёгкая, благозвучная сине-белая Гжель – с красавицей зимой, синью рек и небом с облака и т. д.

При дальнейшей работе необходимо включать задания, при выполнении которых учащийся самостоятельно находит решение поставленной

перед ним задачи путём анализа информации, полученной на уроке. Примером таких заданий может послужить упражнение на установление соответствия (соотнеси названия элемента росписи с его изображением; соотнеси название росписи с цветовой гаммой и др.).

Следующий этап – применение учащимися полученных знаний для самостоятельной работы по образцу. Необходимо предложить ученикам задание на создание эскиза изделия по мотивам художественной росписи. Роспись можно выполнять сразу красками, без использования карандаша. Но в отдельных случаях разрешено использовать карандаш для нанесения схематического рисунка.

Заключительным этапом будет применение учащимся знаний в незнакомых ситуациях. Например, в ходе урока, создавая композицию по теме «Твоя книжка» [2], может быть предложено выбрать сказку и сделать по ней свою книжку традиционной или необычной, фигурной формы с разными деталями, украшенной разнообразными росписями.

Использование указанной выше совокупности заданий на уроках ИЗО будет способствовать формированию у младших школьников знаний об одном из видов декоративно-прикладного искусства – художественной росписи.

Целенаправленное включение этих заданий будет направлено не только на усвоение программы, но и позволит показать детям яркость и богатство русского культурного наследия.

Список литературы

1. Лернер И.Я. Качество знаний учащихся. Какими они должны быть? / И.Я. Лернер. – М., 1978.
2. Неменский Б.М. Изобразительное искусство. Рабочие программы. Предметная линия учебников под ред. Б.М. Неменского. 1–4 классы: пособие для учителей общеобразоват. организаций / Б.М. Неменский, Л.А. Неменская, Н.А. Горяева [и др.], под ред. Б.М. Неменского. – 5-е изд. – М.: Просвещение, 2015. – 128 с.
3. Печерский Ю.В. Декоративно-прикладное искусство и эффективные условия развития творческой активности у младших школьников / Ю.В. Печерский // Вестник ЮУрГГПУ. – 2016. – №2. – С. 76–81.
4. Сокольникова Н.М. Изобразительное искусство: учебник для уч. 5–8 кл. – В 4 ч. Ч. 4. Краткий словарь художественных терминов. – Обнинск: Титул, 1998. – 80 с.
5. Шабалина Н.М. Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы: учеб. пособие / Н.М. Шабалина. – Челябинск: Изд-во Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, 2020. – 143 с.

Богомолова Елена Владимировна
д-р пед. наук, доцент, профессор
Краснобаев Павел Игоревич
аспирант

ФГБОУ ВО «Рязанский государственный
университет им. С.А. Есенина»
г. Рязань, Рязанская область

ПРИМЕНЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА И ЗАДАЧНОЙ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА

***Аннотация:** в статье показано, что необходимость подготовки курсантов военных вузов к творческому решению проблемных профессиональных ситуаций диктует применение деятельностного подхода, мостиком к которому являются задачные технологии. На примере системы задач по моделированию боевой подготовки в условиях низких температур показана реализация данного подхода и задачной технологии.*

***Ключевые слова:** деятельностный подход, задачные технологии, курсанты военного вуза, система задач по моделированию профессиональных ситуаций.*

В Военной доктрине Российской Федерации, утвержденной Указом Президента, и действующей до конца 2025 года [1], перед вооруженными силами ставятся задачи как по локализации, нейтрализации и ликвидации военных угроз так и по их предотвращению. Поэтому выпускники военных вузов должны быть готовы не только к противоборству в современных условиях скоротечности сражений, высокой мобильности войск, сложности и непредсказуемости вооруженной борьбы. Но и уметь творчески решать проблемные профессиональные ситуации и задачи на основе применения моделирования, обладать подвижным и нестандартным мышлением.

Однако анализ знаний и умений выпускников военных вузов, их личностных качеств по результатам защиты войсковой стажировки выявил проблемы в их подготовке. В таблице 1 представлены результаты защиты войсковой стажировки курсантами одного из военных вузов в 2022 году.

Таблица 1

Результаты защиты войсковой стажировки

Подразделение	Всего по списку	Результаты защиты					Средний балл
		отлично	хорошо	удовлетв.	неудовлетв.	не аттестован	
1 взвод 10 роты	19	1	4	14	-	-	3,31
2 взвод 10 роты	32	5	17	10	-	-	3,84
3 взвод 10 роты	30	8	13	8	-	1	3,96
4 взвод 10 роты	25	2	7	16	-	-	3,44
1 взвод 11 роты	15	3	8	4	-	-	3,93
2 взвод 11 роты	25	5	8	12	-	-	3,72
3 взвод 11 роты	27	3	13	11	-	-	3,7
4 взвод 11 роты	26	4	7	15	-	-	3,57
5 взвод 11 роты	26	4	10	12			3,69
<i>факультет</i>	<i>225</i>	<i>35</i>	<i>87</i>	<i>102</i>	<i>-</i>	<i>1</i>	<i>3,68</i>

Для наглядности результаты защиты стажировки представлены на рис. 1.



Рис. 1. Результаты защиты войсковой стажировки

Как видно из таблицы около половины курсантов получили по результатам защиты только удовлетворительную оценку. Представленные результаты защиты стажировки коррелируют с суммарной оценкой курсантами своих знаний и умений – 3,85 балла. Курсанты довольно самокритично отмечают пробелы в своей подготовке и их отзывы практически повторяют пожелания командиров частей. Что говорит о необходимости совершенствования системы их подготовки на основе использования эффективных подходов и технологий.

Задачи по развитию у курсантов творчества, инициативности, самостоятельности, ответственности, авторской позиции в обучении, способности к самоактуализации и саморазвитию позволяет решить деятельностный подход.

Данный подход в обучении Ю.Ф. Кузнецов определяет как такую организацию обучения и воспитания, при которой обучающийся действует с позиции активного субъекта познания, труда и общения, у которого целенаправленно формируются учебные умения по осознанию цели, планированию хода предстоящей деятельности, ее исполнению и регулированию, выполнению самоконтроля, анализа и оценки результатов своей деятельности [4].

Суть деятельностного подхода в обучении заключается в направлении педагогических усилий на организацию интенсивной, усложняющейся деятельности обучающихся. Это обусловлено тем, что именно через собственную деятельность человек усваивает науку и культуру, способы познания и преобразования мира, формирует и совершенствует личностные качества [4; 10]. Данный подход (А.Н. Леонтьев, В.В. Давыдов, Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин, А.В. Хуторской и другие) ориентирован на формирование системы профессиональных знаний и практических умений, по отношению к которым учебная информация является инструментом, обеспечивающим возможность качественно выполнять профессиональную деятельность.

Деятельностный подход обосновал в своих трудах психолог А.Н. Леонтьев. Он исходил из различий внешней и внутренней деятельности людей. Первая состоит из характерных для обучающихся действий с предметами реального мира, осуществляемых при движениях рук, ног, пальцев. Вторая происходит посредством умственных действий, где люди оперируют с идеальными моделями, образами предметов, представлениями о предметах [6].

От преподавателей организация деятельностного подхода требует специальной работы по формированию деятельности обучающихся, переводу их в позицию субъекта труда, общения и познания. С этой целью им показываются способы целеполагания и планирования деятельности, ее организации и регулирования, методы контроля, самоанализа и оценки результатов деятельности [8; 10].

Выделяет следующую систему дидактических принципов, обеспечивающих реализацию деятельностного подхода на практике [10]:

– принцип деятельности (обучающийся получает знания не в готовом виде, а, самостоятельно, при этом он усваивает содержание и формы своей учебной деятельности, что способствует успешному формированию его способностей, общеучебных умений).

– принцип непрерывности (между всеми ступенями и этапами обучения реализуется преемственность с учетом возрастных психологических особенностей развития обучающихся. Непрерывность процесса обеспечивается инвариантностью технологии, а также преемственностью между всеми ступенями обучения содержания и методики);

– принцип целостности (организация деятельности направлена на формирование у обучающихся системного представления о мире, роли и месте каждой науки в системе наук);

– принцип минимакса (обучающемуся должна быть предоставлена возможность освоения содержания образования на максимальном для него уровне, при одновременном обеспечении усвоения компетенций на уровне социально безопасного минимума (государственного стандарта образования));

– принцип психологической комфортности (создание на занятиях доброжелательной атмосферы, развитие диалоговых форм общения);

– принцип вариативности (формирование способностей к адекватному принятию решений в ситуациях выбора, развитие вариативного мышления);

– принцип творчества (означает максимальную ориентацию на творческое начало в образовательном процессе, приобретение обучающимися собственного опыта творческой деятельности).

Ядром деятельностного подхода в образовании А.В. Хуторской считается следующий алгоритм – от деятельности обучаемого к внутренним личностным приращениям и от них – к освоению культурно-исторических достижений. Ученый рассматривает деятельность как содержание образования, при этом выделяя следующие источники деятельностного подхода в обучении:

– репродуктивный способ усвоения учебного материала;

– знания, полученные самостоятельно;

– знания, побудившие к созданию собственного продукта [9].

Все этапы получения знаний при деятельностном подходе должна сопровождать рефлексивная образовательная деятельность. Она направляется на то, чтобы вспомнить, обнаружить и осознать ключевые составляющие деятельности, ее содержание, виды, способы, проблемы, пути их решений, полученные результаты и т. д. Рефлексия может помочь обучающимся проанализировать результаты, скорректировать цели своей последующей деятельности, выбрать свой образовательный курс [7].

Мостиком к деятельностному подходу многие ученые считают задачные технологии. Сущность задачной технологии обучения состоит в том, чтобы построить учебное познание как систему задач, направленных на имитационное моделирование профессиональной деятельности и способствующих актуализации смыслополагающих действий обучающихся. В содержании задачи фиксируются ситуации, требующие профессионального подхода к их осмыслению. Поэтому анализ и решение учебных задач способствует овладению технологическими приемами, необходимыми будущему специалисту для успешного решения реальных профессиональных задач [2].

Задачная технология обучения предполагает, что система задач, которую будут решать обучающиеся, обеспечивает их продвижение по

ступеням познания. На первой ступени решаются задачи, характеризующиеся низким уровнем проблемности. Это – репродуктивные задачи. На последующих ступенях постепенно увеличивается проблемность задач, воспринимаемая субъектами образовательного процесса как усложнение. Это позволяет постепенно переходить к решению алгоритмических, трансформирующих и творческо-поисковых задач [2].

М.М. Левина считает, что система учебных задач должна отвечать следующим показателям:

- содержать задания, соответствующие иерархии образовательных целей (согласно Б. Таксономия Блума) – цели первого уровня усвоения (знакомство с учебным материалом и его различение), цели второго уровня усвоения (понимание учебного материала), цели третьего уровня усвоения (творческое применение учебного материала);

- представлять «лестницу» задач, которые становятся все более сложными с точки зрения сложности и количества когнитивных шагов, необходимых для их решения;

- обеспечивать полноту процедур творческой деятельности, которая предусматривает: самостоятельный перенос усвоенных навыков в новую ситуацию, видение новой проблемы в знакомой ситуации, видение новой функции объекта, поиск альтернативных решений, объединение ранее усвоенных решений по-новому [3; 5].

Аналогичного подхода к классификации учебных задач придерживаются А.Н. Галагузов, М.А. Галагузова и И.А. Ларионова, которые выделяют задачи элементарных моделей проблемных ситуаций, задачи простых моделей проблемных ситуаций, задачи усложненных моделей проблемных ситуаций и задачи сложных моделей проблемных ситуаций [3].

Рассмотрим реализацию задачной технологии в процессе обучения курсантов военных вузов организации боевой подготовки войск на примере системы задач по моделированию боевой подготовки в условиях низких температур.

Начинаем обучение с репродуктивных задач по построению элементарных моделей проблемных ситуаций. Задача 1. Выполнить анализ физико-географических особенностей арктического региона. Курсантам дается описание территории, рельефа, почвы арктической зоны, гидрографии арктического региона. Описание климатических условий и реакции организма человека на климатические условия арктического региона, описание животного и растительного мира. По заданному образцу они должны выполнить анализ и представить его в форме отчета.

Приведем фрагмент отчета «Арктика обуславливается низкими температурами до -60°C в безветренную погоду. Большую часть территории Арктики занимает Северный Ледовитый океан, покрытый ледяным панцирем (толщина льда до 3 м). Арктика богата водными ресурсами, но их нельзя употреблять для питья и приготовления пищи так, как все моря и сам лед имеет большую соленость, только что выпавший снег и старый лед можно топить и использовать для различных нужд. Животный и растительный мир Арктики разнообразен. Личный состав, попавший в экстремальную ситуацию, сможет выжить, питаясь дичью и растениями, если будут знать где, что искать, какие растения и какое мясо каких животных можно употреблять в пищу».

Далее курсанты решают задачи простых моделей проблемных ситуаций. Решаются такие задачи по заданной в словесной форме программе выполнения всех элементарных шагов с фиксацией условий их выполнения. Такие задачи содержат прямые указания по решению профессиональной ситуации, сформулированные в форме односложных вопросов и заданий.

Задача 2. Сделать обоснованные выводы о том, как должен быть организован быт личного состава в условиях Арктики.

– изучите виды экипировки, выберите такую, которая соответствует особенностям региона;

– изучите возможные условия размещения, сделайте выводы о том, какое размещение личного состава наиболее целесообразно в условиях Арктики;

– изучите виды питания, сделайте выводы о том, каким должно быть питание личного состава парашютно-десантного подразделения в арктическом регионе.

Примером задачи усложненных моделей проблемных ситуаций может служить задача 3 – выделить основные этапы подготовки военнослужащего к выполнению боевых задач в арктическом регионе. Для ее решения курсанты должны самостоятельно определить, что необходимо изучить, в каком порядке, как обосновать выводы.

К творческому этапу относится задача 4 (задача сложных моделей проблемных ситуаций) – выработайте предложения по подготовке войск в условиях низких температур. Приведем пример предложений.

«В условиях отрыва от основных сил, находясь в арктической зоне на нормальную жизнедеятельность военнослужащих будут воздействовать факторы риска – холод, голод, страх, переутомление. Командиру подразделения необходимо будет решить вопрос снижения воздействия факторов риска на подчиненных военнослужащих с целью обеспечения нормальной жизнедеятельности. С этой целью необходимо:

– обеспечить высокое морально-психологическое состояние военнослужащих (разнообразные меры и методы – убеждение, упражнение, поощрение, критика и другое);

– создать условия защиты от холода (устройство простейших укрытий и баз для отдыха личного состава; добывание (поддержание) огня, экипировка).

– обеспечить необходимое питание (в том числе за счет добывания животной и растительной пищи).»

Решение подобных систем задач позволяет курсантам не просто освоить стандартные алгоритмы и готовые шаблоны, но и проявить творчество во взаимодействии с преподавателем и обучающимися.

Обучение проходит нетривиально, просто, оно нацелено на развитие мышления курсантов, их профессиональных компетенций.

Список литературы

1. Военная доктрина Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/supplement/461> (дата обращения: 28.03.2023).

2. Иванова Н.В. Использование задачной технологии в процессе обучения будущих педагогов по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» / Н.В. Иванова, Т.В. Першина // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2018. – №4. – С. 116–123.

3. Галагузов, А.Н. Социально-педагогические задачи/ А.Н. Галагузов, М.А. Галагузова, И.А. Ларионова. – М., 2008. – 191 с
4. Кузнецов Ю.Ф. Деятельностный подход к учению и основные категории педагогики / Ю.Ф. Кузнецов // Специальное образование. – 2006. – №6. – С. 29–38.
5. Левина М.М. Технологии профессионального педагогического образования / М.М. Левина. – М., 2001. – 272 с.
6. Непрокина И.В. Метод моделирования как основа педагогического исследования / И.В. Непрокина // Теория и практика общественного развития. – 2013. – №7. – С. 61–65.
7. Приходченко Е.И. Деятельностный подход в обучении /Е.И. Приходченко, А.С. Кузьмичева, Н.И. Мотузенко // Вестник Донецкого педагогического института. – 2017. – №2. – С. 22–27.
8. Слостенин В.А. Педагогика: учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Слостенина. – М.: Академия, 2002. – 576 с.
9. Хуторской А.В. Современная дидактика: учеб. пособ. / А.В. Хуторской. –2-е изд., перераб. – М.: Высшая школа, 2007. – 639 с.
10. Шабарина И.Ю. Деятельностный подход в образовании / И.Ю. Шабарина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.informio.ru/publications/id3555/Dejatelnostnyipodhod-v-obrazovanii> (дата обращения: 28.03.2023).

Грачева Владлена Владимировна

студентка

Научный руководитель

Хорун Людмила Владимировна

канд. биол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЗНАНИЙ О ЖИВОТНЫХ КРАСНОЙ КНИГИ ТУЛЬСКОЙ ОБЛАСТИ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА

***Аннотация:** в статье рассматривается подход к разработке совокупности заданий, направленных на эффективное формирование у младших школьников знаний о животных Красной книги Тульской области. На основании диагностического исследования был сделан вывод о том, что младшие школьники обладают поверхностными знаниями о том, что такое Красная книга, но совершенно незнакомы с Красной книгой Тульской области и животными, которые в нее занесены. Кроме того, описан состав знаний, на основании которого разработаны задания и приведены их примеры.*

***Ключевые слова:** знание, Красная книга, Тульская область, младшие школьники, окружающий мир.*

Наше исследование посвящено формированию у младших школьников знаний о животных Красной книги Тульской области на уроках окружающего мира.

В процессе диагностической работы мы выявили, что по критериям «Гибкость знаний» и «Полнота знаний» младшие школьники обладают поверхностными знаниями о том, что такое Красная книга, но совершенно

незнакомы с Красной книгой Тульской области и животными, которые в нее занесены [4]. Учитывая данные выводы, мы выявили оптимальный состав знаний младших школьников о животных Красной книги Тульской области. Он включает названия животных, внешний вид, способ питания, места обитания, причины вымирания и меры охраны.

Кроме перечисленных содержательных элементов знаний мы учитываем и перечень систематических групп животных, представленных в Красной книге Тульской области [3]. Мы рассматриваем представителей таких систематических групп, как млекопитающие, птицы, пресмыкающиеся, рыбы и насекомые.

Учет результатов диагностических исследований, тщательная проработка состава знаний и опора на работы В.А. Игнатовой и Л.П. Симоновой позволили нам разработать совокупность заданий, направленных на формирование у младших школьников знаний о животных Красной книги Тульской области [2; 5].

Данная совокупность включает в себя следующие типы заданий [1]:

1. Задания на знание названий животных, занесенных в Красную книгу Тульской области.

Примером таких заданий может служить игра «Разложи». Детям предлагается набор иллюстраций с изображением животных. Необходимо выбрать иллюстрации тех животных, которые занесены в Красную книгу Тульской области и назвать их.

2. Задания на знание внешнего вида животных, занесенных в Красную книгу Тульской области.

Одним из таких типов заданий является задание на определение. Учащимся предлагается краткое описание животного, занесенного в Красную книгу Тульской области, без указания его названия, а также три варианта ответа, какому животному это описание наиболее подходит. Учащиеся должны правильно определить животное по описанию и нарисовать его у себя в тетради.

3. Задания на знание особенностей питания животных, занесенных в Красную книгу Тульской области.

Учащимся может быть предложено задание на соотнесение животного и его способа питания. Младшие школьники получают картинки животных, занесенных в Красную книгу Тульской области, и картинки с изображением любимого лакомства этих животных. Выполняя данное задание, учащиеся также вспоминают названия животных Красной книги Тульской области.

4. Задания на знание мест обитания животных, занесенных в Красную книгу Тульской области.

Примером такого типа может быть задание, в котором младшие школьники должны написать напротив места обитания то животное, которое там живет.

5. Задания на знание причин вымирания животных, занесенных в Красную книгу Тульской области.

Учащимся может быть предложен текст с пропусками, в котором содержится информация о причинах вымирания некоего животного. Младшие школьники должны правильно вставить слова и определить, о каком животном идет речь.

6. Задания на знание мерах охраны животных, занесенных в Красную книгу Тульской области.

Учащимся может быть предложено задание, в котором они должны соединить название животного, занесенного в Красную книгу Тульской области с правильными для него мерами охраны.

Таким образом, представленные выше типы заданий будут способствовать более эффективному формированию у младших школьников знаний о животных Красной книги Тульской области.

Список литературы

1. Животные, занесённые в Красную книгу Тульской области [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://zoogalakтика.ru/photos/red-data-book-region/red-data-book-tsentr/red-data-book-tula>
2. Игнатова В.А. Диагностика экологической культуры учащегося: теория и практика / В.А. Игнатова. – Тюмень: Изд-во ТГУ, 1998. – 195 с.
3. Комарова В.И. Методика преподавания предмета «Окружающий мир» в начальной школе / В.И. Комарова. – М.: ФЛИНТА, 2015. – 250 с.
4. Михайлычев Е.А. Теоретические основы педагогической диагностики: дис. ... д-ра пед. наук / Е.А. Михайлычев. – Бухара, 1991. – 155 с.
5. Симонова Л.П. Как учить экологии в начальной школе: пособие для учителя / Л.П. Симонова. – Тобол, 2011. – 321 с.

Корабельникова Александра Викторовна
студентка

Научный руководитель

Хорун Людмила Владимировна
канд. биол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ К ВПР ПО ОКРУЖАЮЩЕМУ МИРУ

Аннотация: в статье рассматриваются группы заданий, направленные на формирование у младших школьников функциональной грамотности при подготовке к Всероссийской проверочной работе по окружающему миру. Раскрыты понятия функциональной грамотности и всероссийской проверочной работы. В статью также включены примеры заданий для развития у младших школьников функциональной грамотности в процессе подготовки к Всероссийской проверочной работе.

Ключевые слова: функциональная грамотность, Всероссийская проверочная работа, младшие школьники, окружающий мир.

Всероссийские проверочные работы – это итоговые контрольные работы с едиными стандартизированными заданиями, которые проверяют усвоение знаний обучающихся по предмету, в том числе и по окружающему миру [7, с. 5].

Основная цель контроля в начальной школе – проверка знания фактов учебного материала, умения младших школьников делать простейшие выводы, высказывать обобщенные суждения, приводить примеры из дополнительных источников, применять комплексные знания. Назначение ВПР по предмету «Окружающий мир» – оценить уровень общеобразовательной подготовки обучающихся 4 класса в соответствии с требованиями ФГОС НОО [5].

ВПР позволяют осуществить диагностику достижения предметных и метапредметных результатов, в том числе уровня сформированности универсальных учебных действий (УУД) и овладения межпредметными понятиями [3, с. 112].

Выполнение заданий, направленных на формирование и оценивание функциональной грамотности, ориентирует на актуальность и потенциальную возможность использования приобретаемых знаний и умений, т. е. способствует формированию у обучающихся готовности к их применению в дальнейшей практической деятельности. В методическом отношении конструирование таких заданий – сложная проблема [1, с. 105].

Согласно определению А.А. Леонтьева, функциональная грамотность характерна для «человека, который способен использовать все постоянно приобретаемые в течение жизни знания, умения и навыки для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений» [6, с. 35].

Развитие у младших школьников функциональной грамотности в процессе подготовки к ВПР будет эффективным, если использовать следующие группы заданий, направленных на формирование:

1. Знаний о погоде, природных явлениях, компасе, строении тела человека, номерах телефонов экстренной помощи, экологии.

2. Умений измерять температуру, отличать съедобные от ядовитых грибов и ягод, вести себя в обществе, соблюдать правила безопасного поведения в лесу, на воде, правила дорожного движения.

3. Навыков оказания первой помощи при лёгких травмах, соблюдения режима дня, правил гигиены.

В качестве примеров приведем следующие задания:

Задание 1. Лисёнок Чип с Манечкой и Ваней собрались на прогулку. Ваня посмотрел на небо и сказал: «Вот-вот начнётся гроза». Какое небо он увидел [4]?

Задание относится к области географии. Оно предполагает ситуацию, которая близка детям в жизни. Для его выполнения ученик должен различать явления погоды и его виды.

Задание 2. Папа любит купаться со своим маленьким сыном. Где папе легче держать сына на руках [4]?

А) на берегу; Б) в реке; В) в бассейне; Г) в море; Д) везде одинаково.

Задание относится к области элементарной физики и безопасной жизнедеятельности. Данное задание состоит из вопроса с выбором одного ответа. Чтобы успешно его выполнить, нужно знать, уметь выполнять правила безопасного поведения на воде.

Задание 3. Внимательно рассмотри рисунок. (На рисунке изображен человек и стрелками на нем указаны органы чувств: глаз, ухо, нос, кожа). Запиши общее название органов, указанных на рисунке. Какой орган не

указан на рисунке? Запиши в строке ответа его название и укажи, что ощущает человек благодаря этому органу [2, с. 56].

Задание относится к области здоровьесбережения. На основе предложенной для анализа модели проверяется овладение начальными сведениями о строении тела человека, умение распознавать конкретные части тела и органы. Чтобы его выполнить, ученик должен знать, что такое органы чувств и из чего они состоят.

Задание 4. Запиши название региона (республики, области, края, автономного округа, города), в котором ты живёшь. Запиши название столицы или главного административного центра твоего региона. Расскажи о каком-либо животном, обитающем в твоём регионе [2, с. 43].

Задание можно отнести к области краеведения, оно проверяет знания учащихся о родном крае. Чтобы выполнить данное задание, ученику нужно знать информацию краеведческого направления.

Задание 5. Представлены изображения насекомых. Определи только тех из них, которые внесены в Красную книгу России. Соотнеси номера этих изображений с буквами природных зон, в которых встречаются эти насекомые [2, с. 54].

Задание относится к области экологии и направлено на выявление умений выделять нужную информацию по теме «Красная книга России». Ученик должен определить, какие из приведенных в задании насекомых входят в Красную книгу России и обитают в естественной среде на территории какой-либо из этих природных зон.

Рассмотренные выше задания помогают сформировать у детей функциональную грамотность и близки к тем, которые предлагаются детям на ВПР по окружающему миру.

Список литературы

1. Алексашина И.Ю. Формирование и оценка функциональной грамотности учащихся: учебно-методическое пособие / И.Ю. Алексашина, О.А. Абдулаева, Ю.П. Киселев; науч. ред. И. Ю. Алексашина. – СПб.: КАРО, 2019. – 160 с.
2. Волкова Е.В. Окружающий мир: Всероссийская проверочная работа за курс начальной школы: практикум по выполнению типовых заданий. ФГОС / Е.В. Волкова, А.В. Данилова, Г.И. Цитович. – М.: Экзамен, 2020. – 82 с.
3. Коротких О.В. Использование результатов оценочных процедур (ВПР) в работе учителя / О.В. Коротких, Т.В. Кондратова, С.В. Богданова // Инновационная наука. – 2021. – №7. – С. 112–113.
4. Международный игровой конкурс по естествознанию «Человек и природа» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://online.konkurs-chip.ru/> (дата обращения: 11.05.2022).
5. Министерство науки и высшего образования Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://minobrnauki.gov.ru/> (дата обращения: 23.04.2022).
6. Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла / под ред. А.А. Леонтьева. – М.: Баласс, 2003. – С. 35.
7. Максимова Н.А. Подготовка к Всероссийским проверочным работам по общеобразовательным дисциплинам в профессиональных образовательных организациях: методические рекомендации / Н.А. Максимова, О.В. Назаренко, И.В. Козлихина [и др.]; ГБУ ДПО «КРИПО». – Кемерово, 2022. – 150 с.

Кузнецов Никита Андреевич

студент

Чернова Мария Викторовна

студентка

Научный руководитель

Панферова Елена Владимировна

канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ПОДРОСТКОВ

***Аннотация:** в статье рассматривается теоретическое обоснование эмоционального интеллекта, особенности развития эмоционального интеллекта у подростков. Приведены гендерные различия в выраженности компонентов эмоционального интеллекта.*

***Ключевые слова:** эмоциональный интеллект, эмоция, подростковый возраст, мышление, человек.*

Проблема эмоционального интеллекта в подростковом возрасте в недостаточной степени освещена в современных исследованиях. В большинстве исследований изучаются проблемы эмоционального интеллекта взрослых. Однако в подростковом возрасте происходят существенные изменения в эмоциональной, интеллектуальной и мотивационной сферах подрастающей личности, которые требуют компетентной психологической поддержки, коррекции и целенаправленного развития. Недостаточное внимание к созданию благоприятных условий для будущего развития эмоционального интеллекта в подростковом возрасте может негативно сказаться на межличностных взаимоотношениях, психологическом благополучии, а также на мотивации и успехах в школе и карьере. В данной статье освещаются теоретические аспекты проблемы эмоционально-интеллектуального развития подростков.

В психологической науке проблема эмоционального интеллекта человека отражена в различных аспектах, а также в концепциях и теориях. П. Саловой и Дж. Майер ввели термин «эмоциональный интеллект», а сами они считали его одним из основных видов интеллекта. Также исследованиями эмоционального интеллекта занимались такие зарубежные ученые, как Д. Гулман (теория эмоциональной компетентности), Р. Бар-Он (концепция «эмоционального коэффициента»); теория невосприятости эмоционального интеллекта), Х. Вайсбах и У.У. Дакс (эмоциональный интеллект – это способность «интеллектуально» управлять своей эмоциональной жизнью). В отечественной психологии идея единства эмоциональных и интеллектуальных процессов принадлежит Л.С. Выготскому, в дальнейшем ее развивал С.Л. Рубинштейн (интеллектуальный процесс невозможен без эмоциональной вовлеченности) и А.Н. Леонтьев (мысли с эмоциональной регуляцией (привязанностью)). Одним из первых российских исследователей эмоционального интеллекта был Д.В. Люсин, который

представил свою двухкомпонентную теорию этого феномена. И.Н. Андреева рассмотрела условия развития эмоционального интеллекта, гендерные различия в выраженности компонентов эмоционального интеллекта.

При изучении особенностей эмоционального интеллекта в подростковом возрасте Ю.В. Давыдова выявила, что в подростковом возрасте эмоциональный интеллект – это устойчивая гетерогенная категория, функционирующая для обеспечения успешности деятельности, оптимизации и гармонизации межличностного и межличностно-ориентированного общения [3].

Исследование Н.Р. Харрода показало значительные различия в уровне эмоционального интеллекта между девочками и мальчиками (подростками). По данным его изучения, уровень эмоционального интеллекта у мальчиков, как правило, ниже.

Первая модель эмоционального интеллекта была разработана Джоном Майером, Питером Салоуэем и Дэвидом Карузо, в этой модели эмоциональный интеллект представлен четырьмя компонентами:

- 1) эмоциональная осведомленность;
- 2) используйте эмоции для стимулирования мышления;
- 3) понимание эмоций;
- 4) управление эмоциями.

Дэниел Гоулман оценил идеи вышеперечисленных исследователей об эмоциональном интеллекте, расширив их, предложив свою модель эмоционального интеллекта, где он выделил четыре компонента:

- 1) самосознание;
- 2) самоконтроль;
- 3) социальное взаимопонимание;
- 4) управление взаимоотношениями [2].

Модель Р. Бар-Она дает очень широкую интерпретацию понятия эмоционального интеллекта. Ученый выделил пять областей, в которых отмечается каждый из наиболее специфических навыков, ведущих к успеху: самопознание (осознание собственных чувств, самооценка, самосознание, уверенность в себе, независимость); навыки межличностного общения (межличностные отношения, эмпатия, социальная ответственность,); адаптивность (практическая оценка, решение проблем, адаптивность); преобладающее настроение (счастье, оптимизм). Все эти специфические навыки необходимо активно развивать в подростковом возрасте.

Д.В. Люсин первым среди отечественных исследователей продемонстрировал двухкомпонентную структуру эмоционального интеллекта и разработал метод психологической диагностики для оценки его уровня. Он определяет эмоциональный интеллект как: «способность понимать себя и других, а также управлять ими» [4].

И.Н. Андреева, Ю.В. Давыдова отмечают, что именно подростковый и отроческий возраст являются чувствительными периодами для развития эмоционального интеллекта. с

Подростковый возраст имеет ряд специфических особенностей. Перечислим те, которые связаны с развитием эмоционально-волевой сферы личности: возникновение рефлексии, ведущей к развитию самоанализа, появление особого интереса к своим переживаниям, неудовлетворенность внешним миром, уход в себя, появление чувства исключительности,

стремление к самоутверждению, противопоставление себя окружающим, увеличение числа конфликтов с ними.

Открытие внутреннего мира подростка сопровождается радостью и волнением, но создает массу тревожных переживаний. Наряду с ощущением оригинальности, неординарности и непохожести на других, на смену радости приходит чувство одиночества.

Сам подросток все еще не уверен в себе, и это часто переживается как тревога или чувство внутренней пустоты, которую хочется чем-то заполнить. Таким образом, можно наблюдать увеличение потребности в общении при одновременном повышении избирательности и потребности в уединении. Эмоциональная сфера подростка претерпевает значительные изменения, в целом ее можно охарактеризовать как неустойчивую, нестойкую.

Подростку трудно справиться со своими чувствами, он часто не понимает, что с ним происходит. Успешное разрешение различных ситуаций обеспечивает социально-адаптивную функцию эмоционального интеллекта.

В своих работах Ю.В. Давыдова замечает, что развитие эмоционального интеллекта и его существенных характеристик носит количественный характер: уже к старшему подростковому возрасту многие дети проявляют эмпатическую направленность, а также демонстрируют высокие показатели в распознавании эмоции других [3].

Некоторые исследователи И.Н. Андреева, А.А. Александрова, Ю.В. Давыдова в своих работах отмечают гендерные различия в проявленности у подростков компонентов эмоционального интеллекта. Авторы сходятся во мнении, что девочки в целом имеют более высокий уровень эмоционального интеллекта по сравнению с мальчиками. По И.Н. Андреевой, у мальчиков общий уровень эмоционального интеллекта связан с качеством межличностных отношений в большей степени, а у девочек – чаще связан с когнитивными процессами понимания и осмыслением своих эмоциональных состояний [1].

Интересные данные получила Ю.В. Давыдова о способности по управлению эмоциями у подростков. В этом возрасте, в целом, у детей отмечается сниженная способность к волевым нагрузкам, недостаток самоконтроля и выдержки, которые проявляются в нетерпимости, резкости и нетерпении. Как показали результаты изучения, девочки более чем мальчики склонны управлять своими эмоциональными реакциями [3].

Воздействовать на эмоциональный интеллект подростков без особого учебно-воспитательного влияния довольно сложно. При коррекционной и развивающей работе следует обращать особое внимание на ряд признаков когнитивного звена эмоционального интеллекта, которые образуют элемент «понимания своих и чужих эмоций и чувств».

Как замечено в исследованиях, эти признаки очень восприимчивы к внешним воздействиям и основываются на процессе формирования понятий, усвоение и овладение которыми у детей происходит в подростковом возрасте. Изучение особенностей эмоционального интеллекта подростков позволит выявить и создать условия для значительного уменьшения девиантного поведения у подростков, а также в дальнейшем позволит

использовать имеющиеся данные для предотвращения дезадаптации подрастающего поколения в целом.

Развитие эмоционального интеллекта у подростков может зависеть от многих факторов, таких как:

- родители и близкие люди,
- школьная среда,
- обучение эмоциональным навыкам,
- внутренний мир и самооценка,
- культурный контекст,
- использование технологий.

В целом, решение о том, какие факторы будут влиять на развитие эмоционального интеллекта у подростков, зависит от потребностей учащегося и конкретной ситуации. Однако важно постараться создать условия, обеспечивающие развитие эмоционального интеллекта у подростков и помогающие им стать эмоционально стабильными и успешными в жизни.

Методами развития эмоционального интеллекта у подростков являются: арт-терапия, психогимнастика, кинотерапия, поведенческая терапия (упражнения на расслабление, психодраматические упражнения).

Таким образом, анализ теоретических источников показал, что для развития эмоционального интеллекта подростков необходимо системное формирование когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов эмоционального интеллекта путем комплексного применения позитивных методов развития эмоционального интеллекта.

При планировании мероприятий в процессе обучения психологам и педагогам нужно учитывать психологические особенности подростков в современных условиях для развития интеллектуальной и эмоциональной сфер, используя занятия по повышению эмоционального интеллекта в своей работе.

Список литературы

1. Андреева И.Н. Эмоциональный интеллект как фактор самоактуализации / И.Н. Андреева // Социальный и эмоциональный интеллект: от процессов к измерениям / под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. – М., 2009. – С. 31–40.
2. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ / Д. Гоулман. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2018. – 544 с.
3. Давыдова Ю.В. Гендерный аспект изучения эмоционального интеллекта подростков / Ю.В. Давыдова // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. – 2010. – №4. – С. 113–118.
4. Люсин Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте / Д.В. Люсин // Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. – М.: Институт психологии РАН, 2004. – С. 29–36.

Липчик Дарья Павловна
студентка

Научный руководитель

Буторина Ирина Александровна
канд. пед. наук, доцент

УО «Белорусский государственный
педагогический университет
имени Максима Танка»
г. Минск, Республика Беларусь

РАЗВИТИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ В ПРОЦЕССЕ ЛИТЕРАТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

***Аннотация:** в статье речь идет о развитии информационной культуры учащихся начальных классов на уроках литературного чтения, рассматриваются основные читательские умения учащихся. Автором раскрываются компоненты информационной культуры личности. Особое внимание уделено этапам формирования информационной культуры в процессе литературного образования, рассматривается применение технологии продуктивного чтения.*

***Ключевые слова:** информационная культура, компоненты информационной культуры личности, читательские умения, технология продуктивного чтения.*

Понятие «информационная культура» включает в себя знания и умения эффективного взаимодействия с информационными потоками, умения личности целенаправленно работать с информацией (извлекать, структурировать, анализировать и порождать новую информацию на основе получаемых сведений) и использовать ее.

Проблема развития информационной культуры в процессе литературного образования младших школьников является весьма актуальной.

Информационная культура человека стала частью общечеловеческой культуры, необходимым звеном образовательной деятельности как учителей, так и учащихся, качественной характеристикой их информационной деятельности в составе образовательной деятельности.

В настоящее время понятие «информационная культура» нашла свое отражения не только в Концепции непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь, но и учебных программах, и Стандарте начального образования.

Согласно учебной программе по учебному предмету «Белорусская литература (литературное чтение)» учащийся должен использовать приобретенные знания и умения в практической деятельности и повседневной жизни. Также учащемуся необходимо осмысленно выбирать и читать произведения, соответствующие его возрасту, обмениваться мнениями по прочитанному или прослушанному произведению; осмысленно воспринимать устную и письменную информацию для удовлетворения

познавательных интересов; обогащать эмоционально-ценностный опыт через восприятие произведений различных видов искусства [1]. В процессе чтения и осмысления произведений в зависимости от этапов работы над произведением используются репродуктивные, частично-поисковые, исследовательские методы: беседа, эвристическая беседа, дискуссия, дидактическая игра, прогнозирование, составление структурно-логических схем, моделирование, драматизация и др.

Важной задачей, изложенной в Стандарте начального образования, является формирование личности учащегося и представлений о мире, обществе. Она может реализоваться при чтении художественных произведений, которые демонстрируют различные модели поведения героев. Не менее важными задачами является освоение учащимися основ культуры речи и овладение чтением. Несомненно, именно на уроках литературного чтения наряду с формированием навыка чтения и читательских умений происходит формирование культуры речи младших школьников.

Следует отметить, что одним из ожидаемых результатов начального образования является формирование умения пользоваться различными источниками информации при организации самостоятельной учебной деятельности. Можно сделать вывод, что развитие информационной культуры в процессе литературного образования занимает особое место.

Согласно со стандартом начального образования, у учащихся формируются следующие читательские умения [4]:

- умение работать с художественной книгой (ориентируется в книге по названию, оглавлению, предисловию, послесловию, рисункам; находит в содержании сборника произведений фамилию автора, название нужного произведения и страницу);

- умение работать с текстом литературного произведения (определяет действующих лиц, называет главного героя, определяет его поступки, анализирует их причины, выражает свое отношение к поступку героя, выделяет художественно-образные слова, определяет смысловые части и содержание каждой части, передает сюжет по плану);

- умение работать со справочной литературой (словарями, справочниками, детскими энциклопедиями), материалами периодической печати;

- умение выполнять творческие работы в связи с прочитанным произведением и в соответствии с учебной творческой задачей;

- умение приводить примеры и различает жанры устного народного творчества (загадка, скороговорка, пословица, песня (колыбельная, шуточная, обрядовая), небылица, сказка (о животных, волшебная, бытовая), легенда, сказание, былина) и жанры авторской литературы (литературная сказка, рассказ, легенда, повесть, повесть-сказка, стихотворение, басня) из круга детского чтения;

- умение различать основные элементы книги (обложка, титульный лист, предисловие или введение, послесловие, оглавление, иллюстрация), виды книг (художественные, научно-познавательные, справочные, учебные);

- умение приводит примеры рассказа, сказки, стихотворения из числа изученных произведений; осуществляет литературно-художественную деятельность в соответствии с учебной задачей;

В структуре понятия «Информационная культура личности» можно выделить три компонента: эмоционально-ценностный, когнитивный, поведенческий [2].

Очень важно, чтобы на уроках литературного чтения учитель уделял особое внимание формированию эмоционально-ценностного компонента в структуре информационной культуры личности. Педагог должен направлять детей на анализ собственного эмоционального состояния во время восприятия произведения, определение образных средств произведения и их роли в осмыслении главной мысли произведения. Для того, чтобы ученики восприняли и поняли произведение качественно и полностью, важно досконально продумывать все этапы работы, методы и приемы работы над художественным текстом. При этом, согласно требованиям учебной программы, происходит обогащение эмоционального опыта на основании прочитанного произведения (нахождение в произведении внешних проявлений человеческих эмоций и чувств, соответствующих им описаний изображений природы), стимулирование эмпативных чувств у учащихся (сочувствие, сопереживание и другие), переживание и высказывание их с помощью учителя.

Когнитивный компонент формируется на каждом уроке и во внеучебной деятельности. На уроках литературного чтения в начальной школе ученики знакомятся с художественными произведениями разных жанров: сказка, рассказ, стихотворение, басня. Кроме этого, ведется работа с произведениями малых жанров: загадка, скороговорка, поговорка, пословица. Благодаря знакомству с данными жанрами учащиеся получают первоначальные знания в области литературного образования. Например, при изучении сказок дети узнают, что сказки бывают разных видов: о животных, бытовые, волшебные, осмысливают их особенности. При формировании когнитивного компонента расширяется кругозор учащихся путем знакомства с доступными возрасту биографическими сведениями о жизни и творчестве писателей, а также о различных сферах окружающей действительности.

Поведенческий компонент целесообразно формировать на уроках классного и внеклассного чтения. Художественные произведения, демонстрирующие различные модели поведения героев, дают основание для формирования реального и потенциального поведения учащихся в повседневной жизни. Когда ученик формулирует главную мысль произведения, выражает свое отношение к героям, определяет причинно-следственные связи, безусловно, он накапливает опыт социального общения. Художественные произведения дают широкое пространство и для развития творческих способностей учащихся: чтение по ролям, составление продолжения произведения, небольших кроссвордов, викторин, создание рисунков и др.

По нашему мнению, все компоненты информационной культуры формируются в комплексе. Сочетание на уроке литературного чтения различных форм информационной деятельности, обогащение эмоционально-ценностной сферы, развитие творческих способностей учащихся позволит достичь достаточного уровня информационной культуры как важной части общей культуры личности.

Одним из важных направлений читательской деятельности учащихся, которое способствует повышению качества чтения в начальной школе

является обучение чтению-общению, которое закладывает основу умения учиться, формирует навык самостоятельной работы с текстом. Для того, чтобы повысить качество чтения применяется технология формирования типа правильной читательской деятельности, разработанная профессором Н.Н. Светловской или Технология продуктивного чтения.

Технология продуктивного чтения – это природосообразная образовательная технология, опирающаяся на законы читательской деятельности и обеспечивающая с помощью конкретных приёмов чтения полноценное восприятие и понимание текста читателем, активную читательскую позицию по отношению к тексту и его автору.

Целью данной технологии является формирование читательской компетенции школьника. В начальной школе необходимо заложить основы формирования грамотного читателя, у которого есть стойкая привычка к чтению, знающего книги, умеющего их самостоятельно выбирать.

Сама технология продуктивного чтения включает в себя 3 этапа работы с текстом [3]:

Первый этап. Работа с текстом до чтения.

Данный этап включает в себя прежде всего антиципацию (предвосхищение, предугадывание предстоящего чтения). Именно на этом этапе должна быть определена смысловая, тематическая, эмоциональная направленность текста, выделение его героев по названию произведения, имени автора, ключевым словам, предшествующей тексту иллюстрации с опорой на детский читательский опыт.

Этап завершается постановкой целей урока с учетом общей (учебной, мотивационной, эмоциональной, психологической) готовности учащихся к работе.

Второй этап. Работа с текстом во время чтения.

Этап начинается с первичного чтения текста, но предпочтение отдаётся самостоятельному чтению детьми или комбинированному чтению в соответствии с особенностями текста, возрастными и индивидуальными возможностями учащихся.

Выявление первичного восприятия проводится традиционно с помощью беседы, фиксации первичных впечатлений, смежных видов искусств (на выбор учителя). Выявление совпадений первоначальных предположений учащихся с содержанием, эмоциональной окраской прочитанного текста.

Особая роль в данной технологии отводится перечитыванию текста. Медленное «вдумчивое» повторное чтение (всего текста или его отдельных фрагментов) и его анализ идут через следующие приёмы: диалог с автором через текст, комментированное чтение, беседа по прочитанному, выделение ключевых слов). На этом же этапе проводится обобщение прочитанного через постановку обобщающих вопросов, обращение (в случае необходимости) к отдельным фрагментам текста, выразительное чтение. На данном этапе ведущими становятся такие приёмы работы как диалог с автором через текст и комментированное чтение. III этап. Работа с текстом после чтения

Работа с текстом продолжается концептуальной (смысловой) беседой по тексту. Коллективное обсуждение прочитанного должно вовлекать учащихся в дискуссию. Здесь же должно быть соотнесение читательских

истолкований, оценок произведения с авторской позицией, выявление и формулирование основной идеи текста или совокупности его главных смыслов. И вот тут авторы технологии предлагают знакомство с писателем. (по их мнению, рассказ о писателе после знакомства с текстом, а не до него позволит ребёнку соотнести его с тем представлением о личности автора, которое у него сложилось в процессе чтения.). Далее следует работа с материалами учебника, дополнительными источниками, творческие задания, опирающиеся на какую-либо сферу читательской деятельности учащихся (эмоции, воображение, осмысление содержания, художественной формы).

Данная технология способствует повышению эффективности образовательного процесса и достижению тех результатов, о которых говорится в Стандарте начального образования, в том числе – формированию информационной культуры учащихся.

Урок литературного чтения обладает значительным потенциалом для развития информационной культуры личности путем овладения различными видами чтения и анализа произведений. Роль чтения в развитии у ребенка воображения, усвоении языка классической литературы, развитии речи, построении своей индивидуальной модели культуры очень велика.

Таким образом, с гуманитарной точки зрения важно системно формировать информационную культуру учащихся начальных классов в образовательном процессе, в том числе – на уроках литературного чтения. Существует проблема усиления мотивации учащихся к чтению, и учитель выполняет очень важную роль в преодолении этой проблемы. Благодаря педагогическому руководству у учащихся должно появиться желание читать и анализировать произведения разных жанров, использовать знания и умения, которые они приобретают во время чтения, в своей жизни. Поэтому формирование информационной культуры учащихся начальных классов на уроках литературного чтения, на наш взгляд, можно считать сквозной целью начального литературного образования и важной задачей воспитания личности.

Список литературы

1. Вучэбная праграма па вучэбным прадмеце «Беларуская літаратура» (літаратурнае чытанне). II клас // Национальный образовательный портал [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://adu.by/ru/homepage/obrazovatelnyj-protsess-2022–2023-uchebnyj_god/obshchee-srednee-obrazovanie-2022–2023/303-uchebnye-predmety-i-ivklassy-2022–2023/3799-ii-klass.html (дата обращения: 08.04.2023).

2. Вучэбная праграма факультатыўных заняткаў «Інфармацыйны навігатар» (літаратурнае чытанне). III клас // Национальный образовательный портал [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://adu.by/ru/homepage/obrazovatelnyj-protsess-2022–2023-uchebnyjgod/obshchee-srednee-obrazovanie-2022–2023/303-uchebnye-predmety-i-ivklassy-2022–2023/3799-ii-klass.html> (дата обращения: 08.04.2023).

3. Светловская Н.Н. Обучение чтению и законы формирования читателя / Н.Н. Светловская // Начальная школа. – 2003. – №1. – С. 11–18.

4. Стандарт начального образования // Национальный образовательный портал [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://adu.by/images/2019/01/obr-standarty-ob-sred-obrazovaniya.pdf> (дата обращения: 08.04.2023).

Лопачева Екатерина Сергеевна
студентка

Научный руководитель
Рождественская Римма Леонидовна
канд. пед. наук, доцент

ФГАОУ ВО «Белгородский государственный
национальный исследовательский университет»
г. Белгород, Белгородская область

ФОРМИРОВАНИЕ СМЫСЛОВОГО ЧТЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ПРИМЕНЕНИЕМ ТЕХНОЛОГИИ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Аннотация: в статье описывается проблема формирования интереса детей к чтению, отражается важность смыслового чтения. Автором описывается технология критического мышления, её практическая значимость для формирования смыслового чтения, отражаются этапы её реализации на уроках литературного чтения в начальной школе с подробным описанием. Описаны приёмы, реализуемые в рамках технологии критического чтения в процессе формирования смыслового чтения у младших школьников.

Ключевые слова: смысловое чтение, технология критического мышления, литературное чтение, начальная школа.

Многие педагоги отмечают, что на современном этапе развития общества укрепляется негативная тенденция к снижению заинтересованности к чтению. В свою очередь, это отрицательно влияет на умение личности воспринимать, отбирать, хранить, классифицировать какую-либо информацию посредством чтения. Начальная школа представляет собой наиболее благоприятный период для приобщения детей к чтению. В данном процессе немаловажную роль играют уроки литературного чтения [3].

В ФГОС НОО отмечается, что результатами освоения программы должны являться в том числе: овладение навыками смыслового чтения текстов различных стилей и жанров; умение грамотно строить речевое высказывание в соответствии с задачами коммуникации и составлять тексты в устной и письменной формах» [4].

Известно, что навык чтения имеет две стороны: техническую (включает способ чтения, темп чтения, правильность и т. д.) и смысловую (понимание темы, смысла и мотива произведения, анализ и т. д.) [5]. Техническая сторона чтения у младших школьников развивается быстрее ввиду того, что само чтение опирается на выученные буквы, звуки, сочетание букв – слоги. Первоначально именно технической стороне чтения уделяется большее внимание, поскольку первоклассники овладевают первыми навыками чтения и их цель – прочитать правильно. В последующих классах, в связи с автоматизацией технической стороны чтения, важно укреплять и развивать её смысловую направленность.

Вопросу формирования навыка смыслового чтения у младших школьников уделяется большое внимание в современных педагогических исследованиях. Для эффективного его формирования некоторые педагоги рекомендуют использовать различные технологии, методы и приёмы. Одной из таких технологий выступает технология критического мышления, которая направлена на развитие культуры чтения и помогает младшим школьникам научиться ориентироваться в различных источниках информации, выделять главное и второстепенное в содержании текста, выдвигать предположения, анализировать прочитанное и т. д.

Рассмотрим опыт учителей по проблеме формирования смыслового чтения посредством применения технологии критического мышления. Как отмечает Л.А. Анашкина, в основе данной технологии лежит определённая модель, включающая три этапа: вызов, осмысление и рефлексия [1]. Рассмотрим, как учитель начальных классов использует на уроках литературного чтения технологию критического мышления в процессе формирования смыслового чтения у младших школьников.

Первый этап – вызов. Данный этап реализуется в самом начале урока литературного чтения. Вызовом для учеников служит самостоятельное открытие темы, постановка цели и задач на урок. На данном этапе важно актуализировать уже имеющиеся знания, подобрать такие задания и проблемные ситуации, чтобы ученики почувствовали желание работать на уроке, мотивацию к поиску ответов на имеющиеся у них вопросы.

Характерной чертой данного этапа выступает уход от пассивной позиции младших школьников и переход к активной. Детям важно сразу включиться в работу, вступить в равный диалог с учителем и одноклассниками, самостоятельно поставить цель, которую хочется достичь.

Второй этап – осмысление. Данный этап начинается с непосредственной работы обучающихся по теме урока литературного чтения. Важно отметить, что критическое мышление подразумевает активность младших школьников, поэтому на этапе осмысления учитель перестаёт быть тем источником информации, которым он служит в процессе реализации традиционного урока. Реализация технологии критического мышления предполагает знакомство и анализ литературного произведения с внедрением дополнительных технологий и материалов. Так, целесообразно: подбирать такие задания, при которых обучающиеся сами знакомятся с текстом; разрабатывать презентации и видеоматериалы, которые не будут давать младшим школьникам готовые размышления по анализу произведения, но послужат планом для самостоятельной работы. Самостоятельное формулирование вопросов – важнейшая часть критического мышления. И если первоначально поиск ответов на них происходит с помощью учителя, то по мере формирования соответствующих навыков, младшие школьники самостоятельно стараются найти нужные ответы.

Третий этап – рефлексия. Сама схема построения рефлексии урока литературного чтения соответствует традиционным представлениям о ней. Однако, это довольно насыщенный этап, в рамках которого дети самостоятельно сверяют полноту и точность достижения поставленной цели и задач, определяют, на какие ранее изученные принципы и умения опирались, открывают и систематизируют возникшие противоречия при работе с художественным произведением. Развитию смыслового чтения

способствует не только оценка собственной работы, но и анализ своей деятельности, связанной с пониманием читаемого текста.

Таким образом, применение технологии критического мышления на уроках литературного чтения заключается в создании условий для постановки младших школьников в активную, деятельностную позицию. Только в таком случае формирование смыслового чтения будет эффективным.

Для того чтобы младшие школьники самостоятельно испытывали потребность в поиске ответов, проявлении активности на уроках литературного чтения, целесообразно в рамках реализации технологии критического мышления использовать различные приёмы работы с литературными текстами. Наиболее эффективными выступают следующие:

1. Приём «Учимся задавать вопросы». Данный приём включает распределение класса на несколько групп. Одни группы должны составить вопросы, описывающие внешние атрибуты персонажей, их поступки, позволяющие получить полную информацию о месте происходящего, ситуации в целом. Другие группы – формулируют вопросы, связанные с объяснением мотивов, эмоций, поступков, результатов действий персонажей. Затем, группы начинают задавать друг другу подготовленные вопросы.

2. Приём «Нарушение логических цепочек». Младшим школьникам учитель даёт детям распечатки текста, в которых нарушена логическая последовательность повествования. Младшие школьники создают правильную последовательность в тексте. Можно использовать ножницы, клей и картон.

3. Приём «Использование схем и рисунков». Данный приём заключается в подготовке младших школьников с помощью схем и рисунков краткого пересказа текста.

4. Приём «SMS-сообщение». После прочтения текста написать SMS-сообщение учителю, передающее тему текста и его основную мысль [2].

Таким образом, смысловое чтение связано с осознанием содержания прочитанного произведения или его темы, пониманием мотивов поступков героев, определением эмоционального состояния каждого персонажа, организацией наблюдения над авторским языком, анализом авторского замысла и авторской идеи, а также с включением учащихся в разнообразную творческую деятельность, предлагаемую учителем по содержанию прочитанного. Именно смысловое чтение, сформированное на начальном этапе обучения, не только способствует эффективному решению основных задач в рамках программных требований курса «Литературное чтение», но и обеспечивает успешное обучение на следующей ступени школы, связанное с развитием интеллектуальных и коммуникативных способностей, необходимых для успешного овладения общей культурой общества.

Список литературы

1. Анашкина Л.А. Формирование навыков смыслового чтения с применением технологии развития критического мышления в начальной школе / Л.А. Анашкина // Официальный сайт «ИнфоУрок» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/formirovanie-navykov-smyslovogo-chteniya-s-primeneniem-tehnologii-razvitiya-kriticheskogo-myshleniya-v-nachalnoj-shkole-4564394.html> (дата обращения: 25.03.2023).

2. Дегтярева И.В. Использование технологии критического мышления в обучении смысловому чтению / И.В. Дегтярева. // Молодой ученый. – 2016. – №8.5 (112.5). – С. 13–16.

3. Егоров Т.Г. Психология овладения навыком чтения / Т.Г. Егоров. – СПб: КАРО, 2006. – 296 с.

4. Об утверждении и введении в действие Федерального государственного стандарта начального общего образования: приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 №373 (ред. от 11.12.2020) // Официальный сайт «ФГОС» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos-poo> (дата обращения: 25.03.2023).

5. Пяткова О.Б. Формирование стратегий смыслового чтения текстовой информации у обучающихся / О.Б. Пяткова // Концепт. – 2017. – №7. – С. 72–76.

Медведева Дарья Сергеевна
студентка

Научный руководитель

Буторина Ирина Александровна
канд. пед. наук, доцент

УО «Белорусский государственный
педагогический университет
имени Максима Танка»
г. Минск, Республика Беларусь

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА «ЛИТЕРАТУРНОЕ ЧТЕНИЕ»

***Аннотация:** в статье обоснована эффективность использования медиаобразования в процессе обучения с целью формирования читательских умений учащихся младшего школьного возраста при работе с информацией разных видов. В статье раскрыто, развитию каких предметных и метапредметных умений будет способствовать применение средств медиаобразования. Представлены приемы медиаобразования, которые целесообразно использовать на уроках литературного чтения при работе с произведениями разных жанров, на разных этапах работы с текстом.*

***Ключевые слова:** педагогический потенциал, медиаобразование, литературное чтение.*

Современный ребёнок находится под постоянным информационным воздействием, всесторонне окружен медиапространством и, следовательно, должен обладать умениями восприятия, анализа, критической оценки и творческой интерпретации текстов разных жанров. Учебный предмет «Литературное чтение» является одним из базовых предметов, преподавание которого направлено на формирование нравственно-ценностные ориентиров, развитие интеллектуальных и творческих способностей учащихся, культуры речи и общения на основе чтения и изучения образцовых художественных произведений, раскрытие своеобразия литературы как словесного искусства, формирование грамотного читателя, знания, умения и навыки которого станут фундаментом для

совершенствования его на протяжении всей жизни в разных ситуациях деятельности и общения [2].

В процессе овладения читательской деятельностью у учащихся «формируется читательская компетенция как совокупность знаний, умений и навыков для успешного выполнения коммуникативно-речевой и читательской деятельности, необходимой человеку во многих сферах его жизни» [2]. Следовательно, можно говорить о том, что в данный период времени умение работать с информацией занимает важное место не только в организации образовательного процесса, но и социальной жизни взрослеющей личности. С целью воспитания подрастающего поколения, способного самостоятельно ориентироваться в медиапространстве, все большую необходимость приобретает изучение педагогического потенциала медиаобразования.

Понятие «педагогический потенциал» в широком понимании включает в себя педагогические ценности, идеи, содержание, которые в комплексе влияют на личностное развитие человека. В контексте медиаобразования педагогический потенциал рассматривается нами как совокупность взаимосвязанных средств, возможностей и методических разработок, способных в единстве оказать образовательное и воспитательное воздействие на учащихся.

Медиаобразование является достаточно молодым направлением в педагогике, оно тесно связано с изучением учебного материала в сочетании с познанием закономерностей массовой коммуникации. Одной из главных задач медиаобразования можно считать подготовку личности к жизни в условиях информационного общества. Уже в младшем школьном возрасте ребенок должен уметь не только осознанно и ответственно потреблять медийную информацию из разных источников, ориентироваться в информационных потоках, но также уметь активно и творчески участвовать в информационно-коммуникативных отношениях в качестве субъекта, быть создателем информационных сообщений.

Ежедневно дети и подростки взаимодействуют с различными источниками информации. По словам М. Шаш и Е.А. Бондаренко, «пресса, радио и телевидение – наиболее важные источники информации для детей и подростков школьного возраста, которые зачастую превосходят по влиянию традиционные источники информации, например, родителей и учителей» [5, с. 54]. Медиа влияют на формирование мировоззрения, моральных установок, культурное развитие учащихся. Однако полностью доверять информации данных источников небезопасно, поэтому так важно сегодня изучить особенности педагогического потенциала медиаобразования, подобрать эффективные приемы и целенаправленно развивать у учащихся умения восприятия, критической оценки и интерпретации информации. Проблема формирования умения работать с информацией может быть решена с применением средств медиаобразования в процессе работы с произведениями разных жанров на уроках литературного чтения, что предполагает организацию активного взаимодействия учащихся с различными источниками медиаинформации: мультипликационными и художественными фильмами, теле- и радиопрограммами, афишами, блогом автора, рубриками журналов по соответствующей теме, интернет-сайтами и др.

Учебный предмет «литературное чтение» дает возможность интеграции медиаобразования в целенаправленную читательскую деятельность учащихся, так как именно на этих уроках дети работают с литературными текстами, осваивают анализ произведений, выполняют литературно-творческие задания. Задача учителя – создавать условия для осознанного получения и применения прочитанной информации на уроках чтения. Использование средств медиаобразования на уроках литературы будет способствовать:

- улучшению качества восприятия учащимися предлагаемых текстов;
- развитию критического мышления школьников;
- увеличению мотивации к чтению и познавательного интереса к изучению других учебных предметов;
- формированию способности к оценке и творческой интерпретации прочитанного;
- активизации практической творческой деятельности;
- развитию художественной одаренности [4]

Средства медиаобразования становятся важной частью современной образовательной среды. Главное преимущество медиа – это доступность и интерактивность. В научно-методических трудах А.В. Федорова [3] с точки зрения содержания познавательной деятельности учащихся выделены следующие виды медиаобразовательных заданий, которые, на наш взгляд, можно применять и на уроках литературного чтения в начальной школе:

- литературно-имитационные задания: написать продолжение к произведению, придумать новый эпизод/финал произведения, выбрать сюжет для телерепортажа, разработать сценарий, написать письмо любимому герою произведения, подготовить пересказ от лица героя и др.;
- театрализованно-ситуативные задания: взять интервью у «персонажа» или читателей-одноклассников, совершить литературное «расследование», подготовить театральную постановку совместно с учителем и др.;
- изобразительно-имитационные задания: создать диафильм, коллаж любимых эпизодов, разработать рекламный буклет, нарисовать афишу произведения и др.

Подробнее рассмотрим в статье один из эффективных и простых в реализации медиаприемов – прием «Интервью», который можно предложить учащимся на этапе анализа произведения. Методика его проведения заключается в следующем: учитель предлагает учащимся попробовать себя в роли респондента и ответить на вопросы интервьюера, т.е. учителя. Неожиданным моментом приема становится микрофон, с помощью которого общаются участники интервью. Перед началом стоит напомнить учащимся, как правильно задавать вопросы, написать на доске вопросительные слова и слова, с помощью которых можно начать ответ. Замысел данного приема основан на том, что ученики перестают чувствовать себя в рамках строгого и привычного анализа произведения, получается непринужденный диалог. Прием повышает интерес к чтению, помогает совершенствовать умение грамотно формулировать вопросы разных видов, творчески работать с информацией. У приема существует несколько

вариаций, например, когда учащиеся отвечают на поставленные вопросы от имени персонажа или, когда происходит интервьюирование учениками друг друга о впечатлениях от прочитанного.

Формированию умений внимательно читать литературные произведения, создавать словесную характеристику главных героев, давать оценку их действиям и поступкам, видеть сюжет, составлять план произведения, пересказывать прочитанное будет способствовать медиаприем «Диафильм». В методическом плане диафильм можно считать одним из видов картинного плана художественного произведения. Кроме литературной основы, прием направлен на обогащение художественно-творческого опыта детей (формирование умения рисовать иллюстрации по мотивам прочитанных литературных произведений), усиление мотивации к дальнейшему чтению литературных произведений, развитие мышления, памяти, воображения.

Раскрывая потенциальные возможности медиаобразования, нельзя не упомянуть и применение литературных медиаигр: интернет-викторин о героях, авторе произведения, веб-квестов, квизов по мотивам прочитанного и др.

Медиаобразование – это новое направление в педагогике, которое направлено на подготовку подрастающего поколения к жизни в современных информационных условиях, к восприятию информации, ее пониманию и умению анализировать, овладению способами общения на основе вербальных и невербальных форм коммуникации с помощью технических средств. Применение педагогического потенциала медиаобразования уроках литературного чтения предоставляет значительные возможности для формирования читательских умений учащихся при работе с информацией разных видов, способствует развитию творческих способностей младших школьников и, соответственно, формированию разносторонней и нравственно зрелой личности.

Список литературы

1. Киричек К.А. Медиауроки в современной школе / К.А. Киричек // NovalInfo. – 2017. – №59. – С. 402–406.
2. Учебная программа по учебному предмету «Русская литература (литературное чтение)». II класс // Национальный образовательный портал [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://adu.by/ru/homepage/obrazovatelnyj-protsess-2020-2021-uchebnyj-god/obshchee-srednee-obrazovanie-2020-2021/303-uchebnye-predmety-i-iv-klassy-2020-2021/3799-ii-klass.html> (дата обращения: 08.04.2023).
3. Федоров А.В. Медиаобразование: история и теория / А.В. Федоров. – М.: Информация для всех, 2015. – 450 с.
4. Федоров А.В. Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности / А.В. Федоров. – М.: Информация для всех, 2014. – 64 с.
5. Шаш М. Роль СМИ в учебно-воспитательном процессе в России / М. Шаш, Е.А. Бондаренко // Медиаобразование. – 2015. – №1. – С. 50–64.

Мудрик Ирина Александровна
магистрант

Научный руководитель

Тюстина Гульнара Гумаровна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Нижевартовский
государственный университет»
г. Нижневартовск, ХМАО – Югра

ИССЛЕДОВАНИЕ ОРГАНИЗАЦИИ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ НА ОСНОВЕ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация: в статье рассматривается организация методической работы в работе дошкольной образовательной организации на основе личностно-ориентированного подхода. Представлены результаты эмпирического исследования на базе дошкольной образовательной организации города Нижневартовска. Разработана педагогическая программа с целью повышения уровня организации и представлена динамика уровня организации методической работы в дошкольной образовательной организации на основе личностно-ориентированного подхода по результатам контрольного этапа эксперимента.

Ключевые слова: методическая работа, дошкольная образовательная организация, личностно-ориентированный подход, организация методической работы.

В настоящее время дошкольное образование претерпело значительные изменения, связанные с «обновлением педагогических технологий и развитием информационных, кадровых и материально-технических ресурсов» [4, с. 193].

Подход к реализации методической работы в дошкольной образовательной организации – это «базисная категория методики, определяющая стратегию обучения и выбор метода деятельности, реализующего такую стратегию, представляет собой точку зрения на сущность деятельности» [1, с. 141].

«Методическую работу дошкольной образовательной организации следует рассматривать как одну из главных систем управления и анализировать как деятельность, направленную на улучшение качества образовательного процесса. Правильно выстроенная методическая работа помогает педагогам обретать качества личности для самообразования и творческой самореализации в профессиональной деятельности» [5, с. 243].

Личностно-ориентированный подход по И.А. Зимней, трактуется, как: «индивидуализированный подход к особой личности, который получил распространение в современной методике в рамках личностно-деятельностного подхода» [2, с. 188].

Методическая работа в рамках данного подхода обеспечивает для субъекта интеллектуальную и личностную свободу, возможность самому выбирать цели и методы для их достижения. В дошкольной образовательной организации задача методической службы состоит не столько в том, чтобы обеспечить «доверительность» педагогического общения, сколько в том, чтобы создать условия для оптимизации автономной и коллективной работы педагогов» [3, с. 8].

Одним из важнейших факторов в реализации лично-ориентированного подхода является дифференцированный подход к каждому отдельному педагогу. Но не менее важную роль играет лично-ориентированный подход в организации методической работы при подготовке или повышении компетентности педагогических работников. Данный подход помогает обогатить опыт сопровождения, позволяющий выбирать и затем анализировать методы и приемы для взаимодействия. Поэтому при использовании лично-ориентированного подхода в своей работе методист повышает свои профессиональные качества, что влияет на его скорейший рост и развитие в профессиональной деятельности [6, с. 85].

Для изучения уровня организации методической работы в дошкольной образовательной организации на основе лично-ориентированного подхода был проведен констатирующий этап экспериментального исследования. Исследование проводилось на базе МБДОУ г. Нижневартовска ДС №27 «Филиппок». В экспериментальном исследовании приняли участие 16 воспитателей и 1 методист данного детского сада.

В результате констатирующего этапа эксперимента был выявлен уровень организации методической работы в дошкольной образовательной организации на основе лично-ориентированного подхода. Результаты констатирующего этапа эксперимента представлены на рисунке 1.

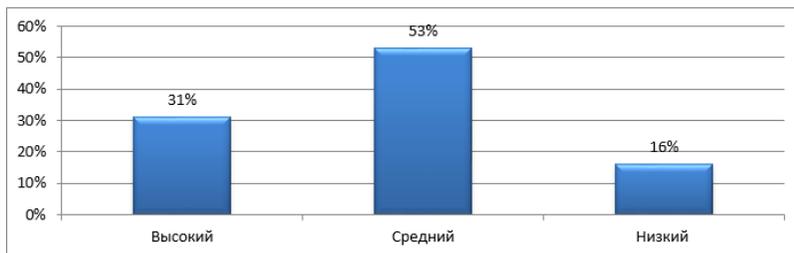


Рис 1. Уровень организации методической работы в ДОО на основе лично-ориентированного подхода

Из рисунка 1 видно, что преобладающим уровнем организации методической работы на основе лично-ориентированного подхода в детском саду является средний и составляет 53%. Высокий уровень составляет 31% и низкий уровень – 16%.

Таким образом, педагоги недостаточно удовлетворены организацией методической работы в детском саду, они указывают на то, что методист не всегда готов к индивидуальной работе с воспитателями, в результате чего снижается желание и количество обращений воспитателей к методисту за помощью во время образовательного процесса и с целью решения

других профессиональных задач. Также по результатам исследования было выявлено, что сам методист испытывает трудности в работе с малоопытными педагогами, в организации творческих и инновационных групп педагогических работников, которые требуют лично-ориентированного подхода с каждым воспитателем. Полученные результаты подтверждают необходимость разработки педагогической программы, направленной на повышение уровня организации методической работы в дошкольной образовательной организации на основе лично-ориентированного подхода.

Главной целью программы является повышение уровня организации методической работы в дошкольной образовательной организации на основе лично-ориентированного подхода.

Педагогическая программа, направленная на повышение уровня организации методической работы в дошкольной образовательной организации на основе лично-ориентированного подхода, была внедрена в работу дошкольной образовательной организации. По итогам ее реализации в течение учебного года был проведен контрольный этап экспериментального исследования.

Данные, которые были собраны, сопоставлялись и обобщались. Результаты помогли оценить качественные и количественные показатели по каждому критерию организации методической работы в дошкольной образовательной организации на основе лично-ориентированного подхода.

Сравнение результатов констатирующего и контрольного этапа эксперимента по каждому критерию свидетельствуют о повышении уровня организации методической работы в дошкольной образовательной организации. Уровень организации методической работы в дошкольной образовательной организации на основе лично-ориентированного подхода на этапе контрольного эксперимента представлены на рисунке 2.

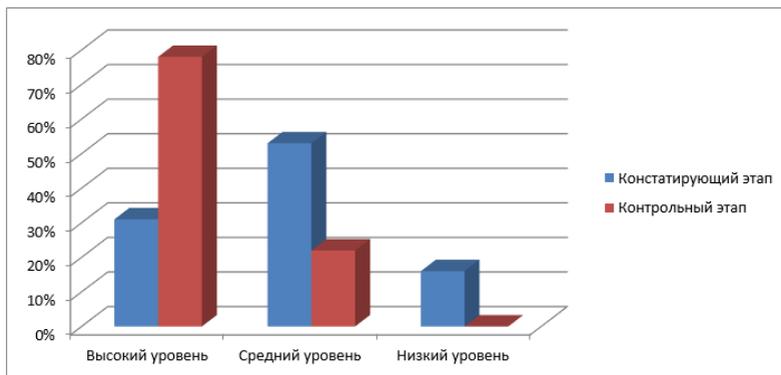


Рис. 2. Сравнительная диаграмма результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента по организации методической работы в дошкольной образовательной организации на основе лично-ориентированного подхода

Содержание программы

		<i>Первый этап – подготовительный (сентябрь – октябрь 2022 г.)</i>
		1. Подбор педагогической литературы по теме исследования. 2. Подбор дидактического и методического материала. 3. Разработка этапов формирующего этапа экспериментального исследования. 4. Ознакомление педагогов и методиста с целями, задачами и ожидаемыми результатами
		<i>Второй этап – основной (ноябрь 2022 г. – февраль 2023 г.)</i>
Первый блок – самообразование методиста	Первый этап	Развитие проблемного сознания методиста детского сада, одно из важнейших качества в организации методической работы. Методисту предлагалось углубиться в новые педагогические идеи и технологии, методы управления, ознакомиться с новейшими достижениями педагогической науки и опыта. Методисту предлагалось посетить семинар-практикум «Личностно-ориентированный подход в образовании». Ожидаемые результаты: получение знаний для более качественной организации работы с педагогами на основе личностно-ориентированного подхода. Методисту предлагалось участие в городских групповых консультациях, для накопления опыта и изучения новых подходов в управление организацией методической работы в ДОО. Предлагалось провести научно-методический семинар на тему «Личностно-ориентированный подход в работе с воспитателями детского сада», что помогло закрепить ранее усвоенные знания и найти что-то новое
	Второй этап	На данном этапе методисту предлагалось практическое включение в работу с педагогическим коллективом. Для адаптации и внедрения в практику дошкольной образовательной организации знаний и умений, полученных методистам на первом этапе. Методисту дошкольной образовательной организации предлагалось создание творческих групп. Организуется процесс сбора и объединения педагогов, руководство каждой группой и помощь в решении каких-либо вопросов
	Третий этап	Важнейшей задачей методиста детского сада является правильная организация и наполняемость методического кабинета дошкольной образовательной организации. Для повышения уровня профессиональной компетентности педагога методисту предлагалось организовать выставку, по накопленному опыту педагогов, имеющих большой стаж работы. Тематики выставок: «Дидактические игры по развитию речи», «Организация прогулки с детьми разных возрастов», «Роль здорового образа жизни в дошкольном возрасте». Методисту предлагалось создать библиотечный уголок, который включает в себя подборку педагогической литературы, место для работы с документацией. Методисту рекомендуется выделить время для личных консультации с педагогами. Составить график и сообщить его воспитателям

Второй блок – обучение педагогов	Первый этап	В настоящее время в МБДОУ Д/С №27 «Филиппок» большинство педагогов малоопытны, и с ними требуется дополнительная методическая работа. На данном этапе воспитателем требуется индивидуальная работа. Для этого, за каждым молодым специалистом закрепляется опытный наставник. Наставник не контролирует, а организует помощь молодому воспитателю, что повысило уровень активности и инициативности педагогов в дошкольной образовательной организации. У молодого педагога возникла потребность в саморазвитии и самообразовании для повышения своих компетентностей в педагогической деятельности. Для повышения уровня профессиональных компетентностей молодых специалистов разработан план работы. В план включена работа со специалистами различных областей, для повышения уровня знаний и умений по вопросам воспитательно-образовательной деятельности
	Второй этап	Главной задачей методиста является оказание помощи всем педагогам, как малоопытным, так и педагогам с большим стажем. Важно помочь не только в тех вопросах, где возникают затруднения, но и в тех, которые вызывают наибольший интерес у воспитателей. Для организации индивидуальной работы с воспитателями, разрабатывался индивидуальный маршрут профессиональной деятельности педагога. При работе с индивидуальным маршрутным планом воспитатели работают над собственным самообразованием. В результате чего более углублено знакомилась с нормативной документацией, с современными достижениями педагогики и психологии, с научной литературой. Педагог определяется с темой, заполнял свой индивидуальный образовательный маршрут, при этом выделяя его основное содержание и ожидаемые результаты по выбранной теме
	Третий этап	Современный мир во всех сферах жизни тесно связан с информационно-коммуникационными технологиями. Детские сады не становятся исключением. На данном этапе педагогам предлагалось познакомиться с ИКТ. Данные технологии помогают реализовывать ФГОС ДО и федеральную образовательную программу дошкольного образования и способствуют повышению педагогических навыков и умений воспитателя
<i>Третий этап – заключительный (февраль – март 2023 г.)</i>		
На данном этапе проведено подведение итогов по итогам реализации разработанной педагогической программы. Проводился контрольный срез с помощью диагностического инструментария, предложенного на констатирующем этапе эксперимента. Анализировалась динамика результатов на констатирующем и контрольном этапах экспериментального исследования, с целью определения достижения ожидаемых результатов после реализации педагогической программы		

Как видно на рисунке 2, по результатам контрольного этапа эксперимента низкий уровень не проявился и значительно сократился средний уровень организации методической работы. Значительно увеличился высокий уровень организации методической работы в дошкольной образовательной организации. Педагоги смогли переоценить свой взгляд на работу методиста. Они удовлетворены культурой общения методиста. Также педагоги удовлетворены работой методического кабинета, появилось еще больше полезной и нужной методической литературы, что часто помогает в работе.

Сам же методист стал уделять больше внимания индивидуальной работе с педагогами, учитывая их индивидуальные особенности и способности, оказывая помощь в самообразовании воспитателей.

Таким образом, результаты контрольного этапа эксперимента показали положительную динамику в организации методической работы в дошкольной образовательной организации.

Список литературы

1. Азимов Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М.: ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учеб. для вузов / И.А. Зимняя. – 3-е изд., пересмотр. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2010. – 448 с.
3. Савченко В.И. Анализируем результаты методической работы по сопровождению введения ФГОС ДО / В.И. Савченко // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. – 2016. – №5. – С. 4–12.
4. Тюстина Г.Г. Осуществление образовательной деятельности в дошкольной образовательной организации в рамках реализации ФГОС ДО / Г.Г. Тюстина // Традиции и инновации в образовательном пространстве России, ХМАО-Югры, НВГУ: материалы IV Всероссийской научно-практической конференции (Нижневартовск, 24 марта 2015 года) / отв. ред. М.В. Худжина. – Нижневартовск: Нижневартовский государственный университет, 2015. – С. 193–196.
5. Тюстина Г.Г. Управление организацией методической работы на основе личностно-ориентированного подхода в условиях дошкольной образовательной организации / Г.Г. Тюстина, И.А. Мудрик // Культура, наука, образование: проблемы и перспективы: материалы X Международной научно-практической конференции (Нижневартовск, 10–11 ноября 2022 года) / отв. ред. Д.А. Погоньшев. – Нижневартовск: Нижневартовский государственный университет, 2022. – С. 242–249.
6. Якиманская И.С. Основы личностно ориентированного образования / И.С. Якиманская. – М.: Бином. Лаборатория знаний, 2011. – 224 с.

Мусаткина Юлия Юрьевна
студентка

Научный руководитель
Романов Владимир Алексеевич
д-р пед. наук, профессор

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический
университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

**ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ СИСТЕМЫ
СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ
КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ (НА ПРИМЕРЕ ГПОУ ТО «ДПК»)**

***Аннотация:** в статье рассматривается процесс профессионального развития педагогических работников на примере государственного профессионального образовательного учреждения среднего профессионального образования «Донской политехнический колледж». Раскрыта сущность понятия «профессиональное развитие», описаны возможности для повышения профессиональной компетентности педагога.*

***Ключевые слова:** образование, среднее профессиональное образование, качество образования, профессиональное развитие, профессиональный рост.*

Совершенствование качества обучения и воспитания в образовательных учреждениях непосредственно зависит от уровня подготовки педагогов. Профессиональный рост преподавателя представляет собой непрерывный многосторонний процесс самосовершенствования, сопровождающийся качественными преобразованиями личности педагога, расширением спектра компетенций и включает в себя несколько ступеней:

- педагогическая умелость;
- мастерство;
- творчество;
- новаторство [4, с. 47–54].

В психолого-педагогической литературе существуют различные подходы к пониманию профессионального развития педагогов. Так, например, Л.М. Митина под профессиональным развитием понимает качественное активное преобразование педагогом своего внутреннего мира, внутреннюю детерминацию активности учителя, которая приводит к принципиально новому способу профессиональной самореализации и жизнедеятельности [2, с. 33–49].

Рассмотрим процесс профессионального развития педагогических работников на примере ГПОУ ТО «ДПК».

В центре внимания администрации Донского политехнического колледжа – развитие кадрового потенциала, повышение профессиональной компетентности педагогических работников через плановое прохождение

курсов повышения квалификации, самообразование, участие в работе методических объединений, семинарах, совещаниях, конференциях, мастер-классах, прохождение стажировок. В колледже разработаны и реализуются Программа развития педагогического кадрового потенциала ГПОУ ТО «ДПК», период реализации 2022–2024 годы, Комплексная программа совершенствования профессионального мастерства педагогических кадров ГПОУ ТО «ДПК», период реализации 2019–2024 годы, одной из главных задач, которых является создание условий для формирования актуальных профессиональных компетенций, профессионального совершенствования педагогических работников.

Особое внимание уделяется таким направлениям работы, как:

- проведение внутриколледжных конкурсов профессионального мастерства (проводятся ежегодно с 2017 года) с последующим материальным поощрением победителей и призеров;
- функционирование системы наставничества: закрепление за вновь пришедшими, молодыми педагогами опытных педагогов;
- методическое сопровождение педагогов при аттестации с целью установления квалификационной категории;
- направление педагогов для повышения образовательного уровня в рамках целевого обучения;
- создание условий для участия сотрудников в различных конкурсах, форумах, конференциях, вебинарах, обучающих курсах, стажировках на международном, всероссийском и областном уровне (оплата командировочных и транспортных расходов, оплата проживания и организационных взносов и др.).

Одним из способов приобщения педагогов к экспериментальной, исследовательской деятельности является участие в различных педагогических сообществах.

С 2019 года в Донском политехническом колледже создано и функционирует научное общество педагогов (НОП), которое является творческим объединением педагогических работников колледжа.

Одним из направлений деятельности Научного общества ГПОУ ТО «ДПК» является активное участие педагогических работников колледжа в инновационных проектах, всероссийских научных конференциях, конкурсах, олимпиадах, семинарах. В период с 2019 по 2022 год члены научного общества приняли личное участие в 80 конкурсных мероприятиях международного, всероссийского и регионального уровня, а также в 130 конкурсах в качестве научных руководителей.

Наиболее эффективный способ повышения педагогического мастерства педагогов – это самообразование. Самообразование есть необходимое условие профессиональной деятельности педагога. Общество всегда предъявляло, и будет предъявлять к нам самые высокие требования. Для того чтобы учить других нужно знать больше, чем все остальные [3, с. 425–430].

В рамках работы научного общества проходят семинары – практикумы семинары – дискуссии, целью которых являлась координация деятельности педагогов, участников НОП по вопросам профессионального саморазвития и развития творческого потенциала. Участники НОП проявляют большой интерес к обсуждаемым вопросам, понимая всю

важность и значимость качественного обучения студентов и личного саморазвития.

Также одним из приоритетных направлений повышения качества обучения в колледже является система наставничества.

С 2004 года в Донском политехническом колледже функционирует Школа педагогического мастерства (ШПМ), организационно-структурная единица методического кабинета колледжа (рис. 1) [5].



Рис. 1 Организационная структура Школы педагогического мастерства ГПОУ ТО «ДПК»

Основная часть занятий (образовательных семинаров) направлена на совершенствование педагогического мастерства молодых и начинающих педагогов. Рассматриваются вопросы, касающиеся планирования, правил работы с учебно-планирующей документацией, проектирования и эффективного проведения учебных занятий.

Для начинающих педагогов колледжа очень важно найти поддержку в лице коллег. Именно поэтому одной из продуктивных форм работы в рамках ШПМ стала технология мастер-майнда. Она представляет собой групповую форму работы, где участники, связанные проблемами похожего контекста, регулярно встречаются, помогают друг другу за счет обмена опытом и взаимной поддержки. В программах мастер-майнда лекционная часть чередуется с мастер-майнд-встречами, на которых участники выносят свои индивидуальные запросы на обсуждение, делятся проблемами применения новых знаний, обмениваются опытом, кто как решил ту или иную задачу. После получения знаний идет процесс внедрения их в жизнь. В конце каждой встречи участники берут на себя обязательства, что они сделают на следующей встрече. При совместном обсуждении проблемы внезапное нахождение решения какой-либо задачи происходит быстрее, чем в одиночку. В мастер-майнде важна горизонтальная коммуникация «равных», поэтапное решение проблемы от встречи к встрече. Возникает среда поддерживающего окружения, имеющая высокую ценность для начинающего педагога, мотивацию которого увеличивает вера в успех.

Реализация представленной практики наставничества посредством повышения профессионального мастерства педагогов обеспечивает повышение качественных результатов обучения студентов.

Таким образом, профессиональный рост преподавателя является ключевой составляющей качественного образовательного процесса и представляет собой поиск педагогом своего профессионального пути, освоение способов педагогической рефлексии, профессионального опыта, методик его интерпретации. Президент Российской Федерации В.В. Путин сказал: «Залогом профессионального успеха уже не могут служить полученные один раз в жизни знания. На первый план выходит способность людей ориентироваться в огромном информационном поле, умение самостоятельно находить решения и их успешно реализовывать».

Список литературы

1. Антонов Н.В. Специфика этапов социально-педагогического проектирования профессионального развития педагогов в постоянно изменяющихся условиях системы общего образования / Н.В. Антонов // Современные наукоемкие технологии. – 2018. – С. 58–63.
2. Митина Л.М. Профессиональное развитие и здоровье педагога: проблемы и пути решения / Л.М. Митина // Вестник образования России. – 2018. – С. 33–49.
3. Поташник М.М. Управление профессиональным ростом учителя в современной школе / М.М. Поташник. – М.: Центр педагогического образования, 2019. – 448 с.
4. Приходько Е.В. Мотивация профессионального роста педагогов в современных условиях / Е.В. Приходько, О.Г. Красношлыкова // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2016. – №2. – С. 47–54.
5. Донской политехнический колледж: официальный сайт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://politehdon.ru> (дата обращения: 27.03.2023).

Нелюбина Яна Сергеевна
магистрант

Научный руководитель

Орлова Людмила Александровна

д-р пед. наук, доцент, профессор кафедры

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула Тульская область

ХАРАКТЕРИСТИКА ВЫБОРА КАК ПОКАЗАТЕЛЬ ЗРЕЛОСТИ ЛИЧНОСТИ

Аннотация: *статья рассматривает параметры, предполагающие умение делать осознанный выбор, а также диагностику осознанности и умения совершать осознанный выбор у студентов ТГПУ им. Л.Н. Толстого. Выделены некоторые критерии, по которым можно судить о степени умения совершать осознанный выбор. Представлены результаты нескольких проведенных методик и сделаны выводы.*

Ключевые слова: *осознанность, ситуация выбора, умение совершать осознанный выбор, автономность, планирование, эмоциональное отношение.*

По мнению Д.А. Леонтьева характеристики выбора, может быть, лучше, чем что-либо еще, отражают зрелость личности: «Мы судим о человеке, каков он, на основании его выбора» [3 с. 65]. Данное высказывание говорит том, что одним из важнейших показателей зрелой, сформировавшейся личности является умение делать осознанный выбор.

В трудах Д.А. Леонтьева, Е.Ю. Мандриковой и других раскрывается связь характеристик выбора с личностными особенностями, занимающими центральное место в структуре личностного потенциала, что получило экспериментальное подтверждение в специальном исследовании [1; 2], направленном на проверку гипотезы «экзистенциальной дилеммы». Согласно этой гипотезе, сформулированной в теории американского психолога С. Мадди [4], во всех выборах, которые мы делаем, мы стоим перед альтернативой выбора прошлого, неизменности, статуса-кво или выбора будущего, неизвестности, причем выбор будущего расширяет наши возможности найти смысл, а выбор прошлого их сужает. В ходе исследования были выявлены радикальные отличия группы выбравших неизвестность от остальных по целому ряду очень важных параметров: более высокой осмысленности жизни, толерантности к неопределенности, автономии, жизнестойкости. Таким образом, осознанный выбор «идти туда – не знаю куда», способность принимать неопределенность будущего и риск как нечто естественное оказывается одной из центральных характеристик личности [3, с. 65].

В рамках исследования проблемы «формирование умения осознанного выбора у студентов педагогического вуза» нами была проведена диагностика студентов Тульского государственного педагогического университета им. Л.Н. Толстого. Мы использовали следующие методики: опросник «Субъективное качество выбора» Д.А. Леонтьев и др.; опросник казуальной ориентации; диагностическая методика «Профессиональная готовность» (А.П. Чернявская) и тест смысложизненных ориентаций.

Исходя из вышесказанного, в ходе проведения диагностики мы опирались на следующие критерии: основательность выбора, эмоциональный знак выбора, самостоятельность выбора.

По результатам диагностики выяснилось, что у всех испытуемых показатель осмысленности жизни находится в норме или незначительно её превышает, это говорит о том, что студенты имеют представление о себе как о сильной личности, обладающей достаточной свободой выбора, чтобы построить свою жизнь в соответствии со своими целями и представлением о ее смысле.

У 70% испытуемых преобладает внутренняя казуальная ориентация. Люди с такой ориентацией оперируют внутренней мотивационной системой. При наличии внешней награды действие внутренней и внешней мотивационных систем смешиваются, и в этом случае внешне мотивированное поведение является выбранным самим человеком. У 30% хоть и преобладает внутренняя казуальная ориентация, но также выражена и внешняя, что говорит о том, что внешние проявления поведения сходны с самодетерминацией, то есть имеет место совершение выбора. Но решения человека при этом базируются не только на внутренних потребностях, но и на внешних импульсах и критериях. Мотивы могут чрезмерно определяться внешними обстоятельствами.

Показатель самостоятельности выбора у 80% испытуемых составляет 90% и выше. У 20% составляет 70–75%. Исходя из показателей, можно сказать, что испытуемые по большей части сами делают выбор, опираясь на собственные желания, потребности и знания. Также можно сказать, что в большинстве случаев студенты удовлетворены выбором, т.к. воспринимают его как свой собственный.

Показатель эмоционального знака выбора у 74% испытуемых составляет 80% и выше, у 26% колеблется от 50% до 60%. Данный фактор включает в себя не только отношение к различным вариантам при выборе, но и отношение к планированию, к тому, что надо принять какое-то решение, отношение к ответственности за решение и планирование, к тому, что при этом надо проявлять активность, идти на компромисс и т. д.

Данные показатели свидетельствуют о том, что 74% студентов положительно относятся к ситуации выбора, готовы брать на себя ответственность за свой выбор. А 26% испытуемых не всегда относятся положительно к ситуации выбора и испытывают трудности при принятии решения, что может надолго удлинить этот процесс и в результате может быть принято ошибочное решение.

Показатель основательности выбора у 80% испытуемых составляет 70% и выше, у 20% – от 40% до 60%. Это говорит о том, что большинство студентов ответственно подходят к выбору, обдумывают, в состоянии самостоятельно выдвигать и оценивать альтернативу. А 20% студентов в ситуации неопределенности могут сделать спонтанный выбор, основываясь на сиюминутном желании.

Таким образом, мало понять, что в данной ситуации от человека требуется сделать выбор. Важным условием умения делать осознанный выбор является автономность и самостоятельность человека, когда он принимает на себя ответственность за решение и его последствия. Эмоциональный компонент выбора тесно связан с эмоциональным компонентом зрелости личности в целом, который проявляется в положительном эмоциональном настроении, жизненном оптимизме, эмоциональной уравновешенности и переносимости неудач.

В ходе диагностики мы выяснили, что у большинства студентов ТППУ им. Л.Н. Толстого хорошо развиты качества, положительно влияющие на умение осознанного выбора. Студенты осознанно подходят к жизни, оценивают себя как самостоятельную сильную личность, способную ответственно подойти к ситуации выбора, оценить все за и против и в итоге сделать правильный, осознанный выбор. Однако среди студентов есть и такие, кто нежелательно подходит к ситуации выбора, подвластен внешнему влиянию и способен сделать спонтанный, неосознанный выбор или затянуть этот процесс и в итоге сделать выбор неправильно.

Список литературы

1. Виды личностного выбора и их индивидуально-психологические предпосылки: автореферат дис. ... канд. психол. наук / Е.Ю. Мандрикова. – М., 2006.
2. Леонтьев Д.А. Моделирование «экзистенциальной дилеммы»: эмпирическое исследование личностного выбора / Д.А. Леонтьев, Е.Ю. Мандрикова // Вестник МГУ. Сер. 14. Психология. – 2005. – №4. – С. 37–42.
3. Леонтьев Д.А. Психология выбора / Д.А. Леонтьев. – Ч. 2. Личностные предпосылки и личностные последствия выбора. – 2014.
4. Мадди С. Смыслообразование в процессах принятия решения / С. Мадди // Психологический журнал. – 2005. – Т. 26. №6. – С. 87–101.
5. Леонтьев Д.А. Психология выбора / Д.А. Леонтьев. Ч. 1. За пределами рациональности. – 2014.
6. Чернявская А.П. Психологическое консультирование профессиональной ориентации / А.П. Чернявская. – 2004.

Поликарпова Олеся Дмитриевна
студентка

Научный руководитель

Иванова Надежда Андреевна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный
педагогический университет»

г. Воронеж, Воронежская область

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ГРАММАТИЧЕСКИХ УМЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

***Аннотация:** в предложенной статье раскрывается проблема грамматически правильного письма у обучающихся начальных классов. Акцент на младшем школьном возрасте делается из-за того, что все обучение базируется на усвоенном в начальной школе материале. Актуальность поставленной проблемы обусловлена ее широким распространением, что подтверждается заметным падением грамотности школьников и всего населения Российской Федерации в целом. В данной работе рассмотрены некоторые теоретические основы формирования грамматически правильного письма, освещены способы и приемы развития грамматических умений младших школьников, разработаны грамматические упражнения и игры.*

***Ключевые слова:** грамматика, грамматически правильное письмо, грамматические умения, грамматические упражнения.*

Письмо – это базовый навык, без владения которым обучение, по большей части, невозможно. Однако освоение техники письма без дальнейшего развития письменной речи не имеют большой ценности. В современном образовательном процессе формирование грамматических умений у младших школьников является одной из крупных проблем. «Грамматически правильное письмо – это письмо с соблюдением всех грамматических норм и правил» [1, с. 115]. Формирование таких умений – одна из трудно решаемых задач, которые были, есть и будут стоять перед учителями начальных классов.

Как самый крупный раздел русского языка в рамках школьного курса грамматика позволяет обучающимся овладеть знаниями, связанными с объективными законами и правилами использования в речи слов и предложений. Грамматика представляет язык в действии, отражает все закономерности его функционирования. Сложность овладения грамматическими умениями заключается в абстрагированности всех понятий. Грамматика отходит от частного, конкретного, переходя к общим категориям, что не всегда понятно младшему школьнику. Важной задачей становится объединение мышления, памяти, внимания, восприятия в единую структуру деятельности и создание потребности в использовании письменной речи [2].

Традиционно в курсе изучения русского языка изучение синтаксиса предшествует изучению морфологии. Ведь именно знания о синтаксисе помогают школьнику правильно выбирать морфологические формы для грамотного их применения. Однако часто объем синтаксического материала невелик, что отрицательно сказывается на развитии устной и письменной речи младшего школьника. Преобладание же морфологии нельзя назвать излишним, но без сильной синтаксической базы сформировать грамматические умения гораздо сложнее.

Необходимо осуществлять постоянный контроль за теоретическими знаниями школьников, ведь именно они являются определяющими в процессе овладения грамматически правильным письмом.

Учитель обязан проводить отбор упражнений для каждого конкретного урока в соответствии с целью урока. Речевой материал для упражнений обуславливается темой и задачами урока.

Все упражнения, направленные на формирование грамматических умений, условно разделены на шесть групп [5].

1. Упражнения на выделение изученных грамматических форм включают задания на определение грамматических категорий изученных частей речи, постановку вопросов к членам предложения и в словосочетаниях, выписывание слов из словосочетаний или предложений по вопросу или схеме:

– Выпишите слова, обозначающие признаки предмета, задавая к ним вопросы.

*Я родился в день дождливый
Под осиной молодой.
Круглый, гладенький, красивый
С ножкой толстой и прямой.*

– Перепишите текст, раскрывая скобки. Объясните свой выбор.

Когда приходят взрослые, уставшие (от)дел,

Когда приходят взрослые (в)игрушечный (от)дел,

Они смеются (от)души, совсем как дети-малыши.

2. Упражнения на образование грамматических форм слова по аналогии включают задания образовать формы слова с опорой на образец, заполнение таблиц:

– Образуйте степени сравнения прилагательных по образцу.

Умный – умнее – самый умный/ умнейший

Маленький – ...

Сильный – ...

– Образуйте краткую форму прилагательного.

<i>Какой (-ая, -ое)</i>	<i>Каков (-а, -о)</i>
<i>Красивая</i>	
<i>Добрый</i>	
<i>Веселое</i>	

3. Упражнения на образование грамматической формы слова по контексту включают задания дописать окончания слов в предложениях, дополнить предложения данными словами или подобранными самостоятельно.

– Перепишите предложения, поставив числительное в нужную форму.
Нам не хватало (девятьюсто пять) копеек.

– Подберите подходящие по смыслу слова.

(Какой?) ... ветер (как?) ... загудел в вышине. Деревья (что сделали?)... (Какие?) ... капли дождя (как?) ... (что сделали?) ..., ... по листьям.

4. Упражнения на конструирование словосочетаний включают задания на составление словосочетаний:

– Исправьте ошибки в словосочетаниях.

Много польт, варенье из яблоков, падать в землю.

– Образуйте словосочетания, поставив зависимое слово в нужную форму. От главных слов к зависимым задавайте вопрос.

Подойти (памятник), возвращаться (школа), сидеть (скамейка).

5. Упражнения на конструирование предложений включают задания на распространение предложений, составление предложений с использованием данных слов, преобразование простого предложения в сложное:

– Спишите предложения, вставьте слова. Поставьте вопросы к этим словам.

Мама будет ... грибной суп. Бабушка ... картошку.

– Продолжите предложение так, чтобы получилось сложное предложение.

Я беспокоюсь о друге ...

Наташа ходит в детский сад ...

6. Упражнения на редактирование текстов включают задания на исправление грамматических ошибок в тексте, деление текста на предложения.

– Разбейте текст на предложения. Обоснуйте свой выбор.

В субботу ребята ходили в поход ярко светило солнышко вот трудный спуск группа ребят пошла в обход встретились все у леса темные тучи закрыли небо снег повалил хлопьями ребята поспешили домой.

– Распространите текст «Осень», вставив подходящие по смыслу прилагательные.

Прошло лето. Наступила осень. Загляни в лес. По опушкам растут грибы.

Большую роль в формировании грамотности играет регулярная работа над ошибками. Такой вид заданий помогает учащимся обратить внимание на «пробелы» в знаниях и повысить эффективность обучения.

Формирование грамматических умений предполагает высокий уровень мотивации обучающихся при изучении русского языка. Однако современная реальность такова, что уровень учебной мотивации в общем невелик. Это обуславливает необходимость поиска новых эффективных методов и приемов обучения, способствующих повышению интереса к обучению в общем, к русскому языку – в частности.

Развитие интереса к самому предмету у младших школьников играет решающую роль при попытках достигнуть конкретных результатов – в данном случае таким результатом становится сформированность грамматических умений. Благодаря интересу, который проявляют обучающиеся, растет эффективность их результатов обучения. Поспособствовать этому могут, в том числе, грамматические игры и упражнения.

Грамматическая игра как средство развития познавательной активности помогает преодолеть трудности, с которыми сталкиваются обучающиеся на пути изучения русского языка, а также выполняют такие задачи, как развитие познавательной деятельности, самостоятельности, развитие высших психических процессов: внимания, памяти, мышления, воображения, повышение эффективности усвоения материала [4].

При подборе подобных игр и упражнений важно учитывать как особенности класса в целом, так и индивидуальные особенности каждого ученика. Это обеспечит высокую эффективность реализации предложенного метода [3]. Рассмотрим примеры грамматических игр и упражнений на уроках русского языка в 3 классе.

Упражнение «Лови ошибку». Суть заключается в актуализации знаний учащихся и развитию критического мышления, грамматической зоркости путем поиска чужих ошибок. Такой способ работы на уроке оказывает влияние и на мотивационный аспект – учащиеся «примеряют» на себя роль учителя, что делает поиск ошибок для них значимой деятельностью.

Игра «Составь сказку». Позволяет закрепить знания о составлении словосочетаний и предложений, развивать грамматически правильную устную и письменную речь, обогащать активный словарный запас младшего школьника. В ходе игры учащимся по рядам раздаются карточки с написанными на них существительными, прилагательными и глаголами в произвольном порядке. 1 ряд составляет начало сказки, 2 ряд – середину, 3 ряд – конец. Назначаются три «гонца». Они выступают «связующим звеном» в обсуждении сюжета между рядами и обеспечивают логичность истории. Результатом игры станет составленная сказка, которую, после проверки учителем, учащиеся запишут под диктовку.

Упражнение «Верно-неверно» ставит своей целью развитие умения видеть и исправлять ошибки, решаются задачи расширения активного словарного запаса и актуализации грамматических знаний учащихся. В ходе упражнения учитель раздает учащимся рабочие листы с текстом, в котором намеренно допущены грамматические ошибки. Учащиеся их исправляют и готовят объяснение, почему их вариант исправления той или иной ошибки верен. В финале выполнения упражнения учитель организует фронтальное обсуждение текста, анализ ошибок и повторение изученных правил.

Таким образом, в современных реалиях можно достичь более высокого уровня сформированности грамматических умений, если уделять этому вопросу достаточное количество внимания. Проблему формирования грамматических умений можно решить, повышая мотивацию младших школьников к изучению русского языка за счет применения разнообразных грамматических упражнений и игр.

Список литературы

1. Бредихина С.В. Детские грамматические ошибки как средство обучения младших школьников русскому языку / С.В. Бредихина // Наука и школа. – 2018. – №5. – С. 115–120.
2. Дроздова О.Е. Методика преподавания русского языка. Метапредметное обучение: учебник и практикум для вузов / О.Е. Дроздова. – М.: Юрайт, 2023. – 194 с.
3. Казакова О.А. Практикум по культуре речевого общения на русском языке. Грамматика и чтение: учебное пособие для вузов / О.А. Казакова, Т.Б. Фрик. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2022. – 163 с.
4. Полякова Э.И. Методика обучения грамматике и правописанию в начальной школе: учебно-методическое пособие / Э.И. Полякова. – М.: ФЛИНТА, 2021. – 208 с.

5. Текучева И.В. Виды грамматических упражнений в учебниках по методике преподавания русского языка начала XX века / И.В. Текучева // Наука и школа. – 2017. – №6. – С. 70–75. – ISSN 1819-463X // Лань: электронно-библиотечная система [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://e.lanbook.com/journal/issue/306350> (дата обращения: 28.03.2023).

Протоколистова Анна Андреевна
студентка

Морозов Олег Дмитриевич
студент

Научный руководитель

Митрохина Светлана Васильевна
д-р пед. наук, доцент, декан

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ИЗУЧЕНИЕ СОСТОЯНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Аннотация: развитие коммуникативных навыков имеет огромное значение для развития личности. Значимость овладения коммуникативными навыками в любой профессиональной деятельности достаточно актуальна, однако стоит отметить особую ее важность и необходимость в профессиональной деятельности педагога. В статье представлены результаты диагностики коммуникативных навыков студентов педагогического вуза. Результаты, полученные в ходе проведения процедуры диагностирования, могут послужить основанием для разработки программы развития коммуникативных навыков у студентов.

Ключевые слова: коммуникативные навыки, студенты педагогического вуза.

В число наиболее сложных задач, встающих перед педагогом, входит организация продуктивного общения, предполагающая наличие высокого уровня развития коммуникативных навыков, которые учитель может вырабатывать только при наличии определенных коммуникативных способностей.

По мнению М.И. Лисиной, коммуникативные навыки представляют собой способность одного человека взаимодействовать с другими, при этом правильно интерпретируя получаемую информацию и передавая ее [1].

Для изучения состояния коммуникативных навыков студентов педагогического вуза были подобраны следующие методики: методика, разработанная В.Ф. Ряховским, оценивающая уровень общительности, умение вступать в контакт и определяющая общий уровень коммуникабельности человека. Так же была выбрана методика по определению самоконтроля в общении, разработанная М. Снайдером, определяющая уровень гибкости реагирования на изменения в ходе вербального контакта. Методика В.В. Бойко, по выявлению особенностей коммуникативной

установки. И в завершении, методика В. Феи – шкала принятия других, определяющая уровень потребности в общении.

В связи с подобранной программой методик были сформулированы следующие цели и задачи.

Исследование проводилось на базе ТГПУ им. Л.Н. Толстого. В исследовании приняли участие 14 человек в возрасте 20–23 лет.

Рассмотрим результаты, полученные в ходе проведения методики оценки уровня общительности, разработанной В.Ф. Ряховским [2].

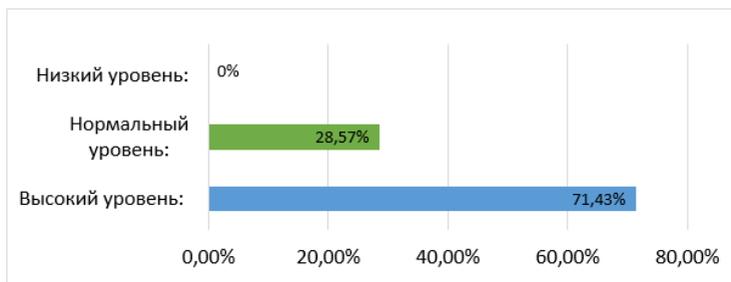


Рис. 1. Процентное соотношение уровня общительности по методике В.Ф. Ряховского

Исходя из результатов: 71,43% – высокий уровень, 28,57% – средний уровень, низкий – не выявлен.

Высокий уровень говорит о том, что испытуемые легко вступают в контакт и принимают участие в большинстве дискуссий.

Средний уровень означает, что испытуемые в меру общительные, у них развито умение слушать и умение отстаивать свою точку зрения без конфликтов.

Рассмотрим результаты, полученные в ходе проведения методики исследования самоконтроля в общении М. Снайдера [3].

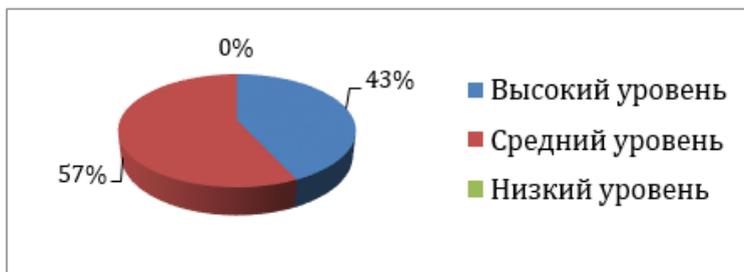


Рис. 2. Процентное соотношение уровней коммуникативного контроля по методике «Самоконтроль в общении» М. Снайдера

Исходя из результатов: 57% – средний уровень, 43% – высокий уровень, низкий – не выявлен.

Высокий уровень означает, что испытуемые в общении гибко реагируют на изменение ситуации и даже в состоянии предвидеть впечатление, которое производят на окружающих.

Средний уровень означает, что испытуемые в общении искренни, но не сдержанны в своих эмоциональных проявлениях.

Рассмотрим результаты, полученные в ходе проведения методики диагностики коммуникативной установки, разработанной В.В. Бойко [4].

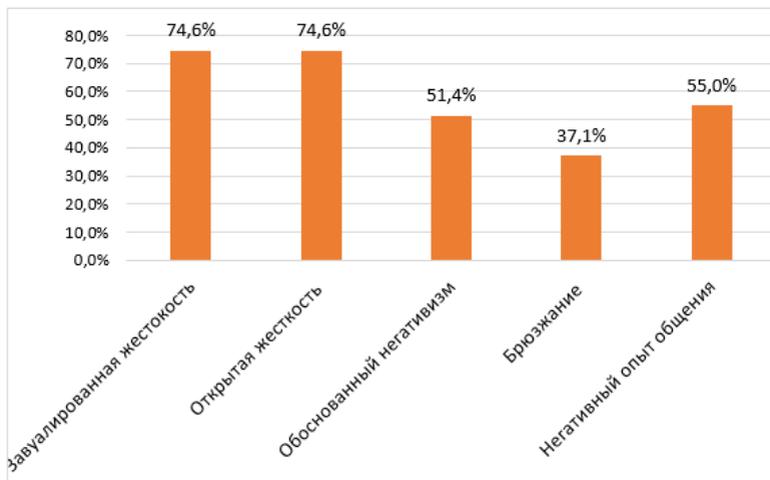


Рис. 3. Процентное соотношение типов коммуникативных установок по методике В.В. Бойко

Исходя из анализа результатов, показатели по 5 шкалам получились следующие: завуалированная и открытая жесткость в отношении к людям – 74,6%, обоснованный негативизм – 51,4%, брюзжание – 37,1%, негативный опыт общения – 55%.

Завуалированная и открытая жесткость в отношении к людям означает, что большинство испытуемых не скрывает своих негативных оценок и переживаний по поводу большинства окружающих.

Обоснованный негативизм означает, что испытуемые с выраженной завуалированной и открытой жесткостью, стараются словно не замечать, то что вызывает у них негатив.

Брюзжание. Эта шкала показывает, что испытуемые склонны делать необоснованные обобщения негативных фактов в отношении других партнеров по общению.

Шкала негативного опыта общения, показывает, что испытуемым не повезло с выбором ближайшего круга общения или партнеров по совместной деятельности.

Рассмотрим результаты, полученные в ходе проведения методики исследования принятия других В. Фейя [4].



Рис. 4. Процентное соотношение уровней принятия других по методике В. Фейя

Исходя из результатов: 64% – средний показатель с тенденцией к высокому, 36% – высокий показатель, средний с тенденцией к низкому и низкий – не выявлен.

Средний показатель с тенденцией к высокому означает, что испытуемые не забывают о своих интересах, легко идут на компромисс.

Высокий показатель принятия означает, что испытуемые легко входят в положение другого человека, высоко развит уровень эмпатии.

Следовательно, можно сделать вывод, что испытуемые готовы к общению, но качество и методы ведения диалога у них сильно страдают, так как коммуникативная установка у них заведомо негативная, большинство испытуемых не скрывает своих негативных оценок и переживаний по поводу большинства окружающих: выводы о них резкие и однозначные. В общении искренни, но не сдержанны в своих эмоциональных проявлениях, не считаются в своем поведении с окружающими людьми. Данные коммуникативные качества могут негативно сказаться на работе будущего педагога.

Список литературы

1. Лисина М.И. Общение со взрослым и психологическая подготовка к школе / М.И. Лисина. – Кишинев: Штиинца, 2014.
2. Психологические тесты для профессионалов / авт.-сост. Н.Ф. Гребень. – Минск: Соврем. шк., 2007 – 496 с.
3. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. – Самара: БАХРАХ, 1998. – 672 с.
4. Фетискин Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп: учебное пособие / Н.П. Фетискин. – Саратов: Вузовское образование, 2014. 390 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/18340.html> (дата обращения: 27.03.2023).

Супрун Анна Алексеевна
аспирант

Научный руководитель
Глузман Неля Анатольевна
д-р пед. наук, профессор

ФГАОУ ВО «Крымский федеральный
университет им. В.И. Вернадского»
г. Симферополь, Республика Крым

СОЦИАЛИЗАЦИЯ СТУДЕНТОВ КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОЙ ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ

***Аннотация:** в статье раскрыта содержательная сущность феномена «социализация», которое может иметь разное значение для людей. Процесс социализации предполагает адаптацию личности к обществу. Это означает, что люди как отдельные индивиды становятся профессиональными специалистами. Социализация – это процесс формирования студенческой молодежи как активных граждан, личностей и осознание ими того, что они являются частью общества, социального единства. Их ценности, нормы, установки, модели поведения принадлежат сообществу, в которое они входят.*

***Ключевые слова:** социализация, студент, профессиональная социализация студентов, личность, воспитание.*

В условиях нового педагогического мышления требуется уделять особое внимание проблеме социализации личности, в том числе в условиях вузовского обучения, так как именно успешная социализация оказывает особое внимание на профессиональный выбор будущей карьеры выпускника.

Понятие «социализация» в конкретном социокультурном контексте обозначает уровень социальной зрелости, развитие социальных качеств человека. Термин «социализация» происходит от латинского слова *socialis*, что в переводе означает «общественный». Впервые понятие «социализация личности» был введен в науку французским социологом Э. Дюркгеймом в конце XIX века [4].

Как справедливо утверждает Н.А. Абдулкеримова, социализация – «это процесс усвоения индивидуумом определенной системы знаний, норм и ценностей, позволяющих ему функционировать в качестве полноправного члена общества. Социализация включает как целенаправленное воздействие на личность (воспитание), так и стихийные, спонтанные процессы, влияющие на ее формирование» [1, с. 140–142].

Проблема социализации личности, в том числе студента, постоянно находилась в центре внимания исследователей и на сегодняшний день также не утратила свою актуальность. Понятие «социализация личности» можно отнести к различным областям наук. Теории социализации отличаются довольно продолжительной историей. Социализация личности была всесторонне рассмотрена в исследованиях П. Бурдьё, П. Сорокина,

Р. Мертона, Н. Смелзера, Т. Лукмана, Ч.Х. Кули, Э. Эриксона, Т. Парсонса, А. Шюца.

Процесс социализации предполагает адаптацию личности к обществу. Это означает, что люди как отдельные индивиды становятся активными членами общества. Социализация – это процесс формирования студенческой молодежи как активных граждан, личностей и осознание ими того, что они являются частью общества, социального единства, богатств, норм, установок, моделей поведения и принадлежат сообществу, в которое они входят. Иными словами, развитие личности и социализация являются адаптацией обучаемых людей, в том числе студентов, к обществу, в котором они живут. Процесс социализации также характеризуют как подготовку к жизни в обществе. С момента рождения и в период взросления ребенок под влиянием окружающих постепенно развивает действия, сходные с действиями других. Эти люди, являющиеся членами общества, хотя и имеют отличительные особенности и разные характеры, но также формируют группы людей со сходными качествами.

Итак, социализация начинается с раннего детства и охватывает всю сознательную жизнь. В научных источниках отмечается: «Социализации свойственна первичность и вторичность. Осуществление первичной социализации осуществляется через семью, где ребенок получает основу для дальнейшей социализации (усваивает правила, ценности, нормы, традиции). Вторичная социализация – это уже выход на образовательные учреждения, коллектив. Такая социализация идет в дополнение к первичной. То есть все самое важное мы усваиваем дома. Вся база закладывается в семье. А различные учреждения, будь это образовательные учреждения или рабочий коллектив, являются лишь полигоном для оттачивания того, что ребенок выносит из семьи» [2].

«Необходимость постоянного реформирования системы высшего образования и всей образовательной системы в целом связана с потребностями подготовки специалистов нового поколения, соответствующих духу и требованиям времени. Сочетание возможностей новых информационно-коммуникационных технологий с негативным воздействием глобальных проблем требует поисков необходимых путей выявления таких качеств и умений человека, которые помогли бы ему приспособиться к новым условиям современной цивилизации» [3].

Известно, что образование является важным инструментом в социальной структуре общества. Через образование люди переходят из одной социальной группы в другую, таким образом, социальная мобильность обеспечивается по горизонтали и вертикали, и происходит социальный отбор. Правильное проведение реформы образования станет шагом к реализации наиболее всеобъемлющего общего образования, и в результате представители всех социальных групп смогут продолжить свое образование, составляя затем новые рабочие места и повышая свою квалификацию. Для подтверждения данной мысли вначале обратимся к результатам небольшого тестового исследования, проведенного нами в ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского среди студентов I курса в составе 44 человека (32 девушки и 12 юношей). Известно, что в студенческой группе, прежде всего, формируется такая общегрупповая цель, как получение высококачественных знаний, обеспечение всех

условий для ее достижения. Отметим, что здесь был предложен ряд неоконченных предложений (утверждений) с тремя вариантами окончаний (ответов), из которых надо было выбрать одно. Следует сказать, что некоторые варианты ответов были некорректны, т.е. логически не выдержаны, пришлось это учитывать при подготовке анкеты и обобщении ответов.

Поскольку группы существуют всего два месяца, то процесс формирования здесь устойчивой, самовозобновляющейся системы солидарных взаимодействий членов группы, институализация групповых взаимодействий находятся в самом начале пути. Отметим, что процесс принятия всеми членами групповых норм поведения идет довольно активно, однако цель получения хорошего образования является притягательной примерно для 80–85% обучающихся; есть студенты, которые попали сюда случайно (предполагая учиться, к примеру, на других специальностях, но не прошли по конкурсу). К тому же учеба – индивидуальный процесс, основанный на способностях и базовом (школьном) образовании студента, он связан с личным старанием, восприятием преподавательского коллектива и учебного процесса, климата вуза, семейным положением и т. д.

Большую роль в формировании группового сознания играет общение, подражание (влияющее на становление конформизма, когда индивид усваивает ценности, нормы, принципы в соответствии с нормами и традициями группы). Тестирование помогло определить мотивацию действий студентов на самом начальном этапе их взаимодействия с группой. Вероятнее всего то, что они оценивают значимость этой связи, поступки, действия партнера с точки зрения того, как это сказывается на решении его личных проблем, а с другой стороны – с точки зрения пользы или вреда для всего коллектива.

Большинство опрошенных считают, что все вопросы следует решать сообща; в то же время одна треть девушек предпочитает тех партнеров, кто не отвлекает их от дела. При этом лучший руководитель тот, кто создает атмосферу открытости и демократии, имеет индивидуальный подход. В целом, девушки более требовательны к руководителям.

Большинство опрошенных указали, что друзья должны помогать друг-другу, когда представится случай, однако надо уметь самостоятельно, не мешая другим, добиваться успехов. Таким образом, можно сказать, что большинство обучающихся высоко оценивают взаимопомощь и поддержку, гуманистический подход. Готовность помогать другим не означает, что они могут принять эту помощь: большинство проявило стремление к независимости, самостоятельности, т.к. отметило, что «больше всего им не нравится, когда им мешают при выполнении задачи».

Отметим следующую выявленную закономерность: если юноши (судя по ответам) рассчитывают на то, что принесут общественную пользу, то девушки ожидают вознаграждения за приложенные усилия (меркантильный дух, прагматизм); в организации работы (т.е. учебного процесса) также выходит на первый план практичность девушек – они предпочитают работать с ведущими в данной области людьми.

Тотальный характер носят ожидания коллективных усилий, когда каждый заинтересован в улучшении результатов всех при условии, что он будет вносить в эти результаты собственную лепту, не мешая другим. Большинство воспользовалось бы возможностью сделать полезное другим

людям; самое неприятное – это общественное осуждение, когда чувствуешь себя ненужным в группе, не в состоянии самостоятельно добиться успеха. Поэтому большинство опрошенных больше всего ценят успех, достигнутый ценой собственных усилий, и лишь потом – общий успех, в котором есть и их собственная заслуга. Таким образом, видение общей цели здесь в основном сформировалось следующим образом: вуз должен готовить самостоятельных людей, и в то же время с развитым чувством долга перед другими. Таков общий вывод. Отметим, что явно выраженных стремлений к бунту, подчинению или уходу, деструктивному соперничеству здесь нет. Девушки ожидают от руководителя, что он установит правила игры и будет поощрять за успехи; среди них много лиц с ярко выраженным конформизмом.

Обе группы ожидают удовлетворения трех фундаментальных потребностей – включенности, контроля и расположения. Эти потребности в какой-то мере должен обеспечить и лидер тоже. По итогам данного тестирования можно судить также о семьях респондентов – нравственно-психологический климат здесь предрасполагает к коллективизму, взаимопомощи, взаимной требовательности и контролю. Девушки более зрело оценивают возможности обучения, внутригрупповые отношения, более требовательны к руководству и к своим товарищам. Юноши ориентированы на общественное благо, самостоятельность, труд. Общий вывод таков: на поведении членов группы сказываются ментальные особенности восточного мировоззрения, общинных отношений и их отражений в семье. Можно сказать, что в большинстве семей опрошенных студентов присутствует благоприятная обстановка, где прививаются навыки товарищества и взаимопомощи.

Таким образом, социализация – это процесс, который постоянно меняется, обогащается и находится в движении и динамике. Все люди на протяжении своей жизни входят в социальную среду. Они принимают и усваивают соответствующие роли и функции. Но наряду с обогащением социальных связей и отношений растет и тенденция к общению с отдельными людьми, взаимодействию с группами, народами, профессиями и отношениями. Все это занимает важное место в социализации также и студентов.

Список литературы

1. Абдулкеримов, Н.А. Нравственно-правовая социализация индивида в обществе / Н.А. Абдулкеримов // Молодой ученый. – 2018. – №10. – С. 140–142.
2. Бергер П. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания / П. Бергер, Т. Луман. – М.: Медиум, 1995. – 323 с.
3. Глузман Н.А. Педагогические технологии развития социальной зрелости будущих учителей / Н.А. Глузман // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – №66–2. – С. 93–98.
4. Романов В.А. Социальный педагог и социальный работник: понятийные смыслы профессии / В.А. Романов // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – №61–2. – С. 160–164.

Цыкина Ольга Николаевна
студентка

Научный руководитель
Фарафонова Ирина Владимировна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Орловский государственный
университет им. И.С. Тургенева»
г. Орёл, Орловская область

ФОРМИРОВАНИЕ ПОНЯТИЯ О ЗДОРОВОМ ОБРАЗЕ ЖИЗНИ И СПОСОБАХ УКРЕПЛЕНИЯ ЗДОРОВЬЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА

***Аннотация:** в статье речь идёт об актуальности формирования знаний у младших школьников о ценности здоровья и одном из способов его укрепления. Это ведение здорового образа жизни. Автором описан констатирующий этап эксперимента, включающий описание диагностических методик и их результаты по определению уровня сформированности представлений о здоровом образе жизни и ценности здоровья у младших школьников, а также рекомендации и выводы.*

***Ключевые слова:** младший школьник, окружающий мир, здоровье, здоровый образ жизни.*

В наше сложное время всевозможных ограничений и пандемий «здоровье» является основным показателем качества полноценной жизни. Болезни старшего поколения в большинстве случаев зарождаются именно в детстве, тем самым, определяя особую роль семьи и образовательных организаций в процессе сохранения и укрепления здоровья. Именно в этих двух социальных институтах и происходит формирование здоровья будущего члена общества, отношения к этой ценности, формируются поведенческие алгоритмы, способствующие формированию навыков здорового и безопасного образа жизни. В рамках Федерального Государственного образовательного стандарта культура здорового и безопасного образа жизни осуществляется посредством урочной и внеурочной деятельности [2]. Система образования формирует установку школьников на безопасный, здоровый образ жизни. Поэтому в учебном процессе начального общего образования представлены соответствующие разделы и темы, содержание которых предполагает изучение вопросов безопасности жизни, укрепления различных аспектов здоровья (физического, нравственного, духовного). Безопасность и сохранение здоровья младших школьников в образовательном процессе являются главным требованием ФГОС начального общего образования. Стандарт нового поколения способствует формированию знаний, установок, интересов и норм поведения, обеспечивающих сохранение, укрепление здоровья. Понимание ценности собственного здоровья, знание негативных факторов для его безопасности достигаются с помощью межпредметных связей, а также интегративного и

дифференцированного подходов в образовательном процессе. Реализация биологических, психических и социальных функций человека в обществе напрямую зависит от его здоровья, которое даёт ему возможность эффективно трудиться, быть активным, осознавать нравственные ценности общества.

Учёные – методисты и педагоги утверждают, что для формирования понятия «здоровый образ жизни» очень важным периодом является младший школьный возраст [4, с. 387]. Они связывают это с рядом причин. Основными являются: интенсивный рост организма ребенка и относительно мягкая адаптация к новым условиям, возникающим в результате смены статуса: с дошкольника на ученика. Кроме того, отметим, что образовательный процесс в целом требует от школьника интенсивного умственного труда. Всё это напрямую связано с состоянием здоровья ребёнка и ведением им здорового образа жизни, поскольку определяет условия для учёбы и развития ребёнка, созданные в образовательном учреждении и дома. Кроме того, следует отметить, что именно младший школьный возраст является важным для определения личной позиции школьника в разных сферах жизнедеятельности.

Предмет «Окружающий мир», являясь одним из главных предметов системы начального общего образования, позволяет овладеть обучающимся основами знаний о человеке, природе и обществе, которые тесно связаны с жизненной практикой, учит устанавливать и осмысливать причинно-следственные связи, существующие в окружающем мире [1, с. 56]. Содержание этого учебного предмета позволяет формировать у младших школьников представления о здоровье и здоровом образе жизни. Без знаний о строении своего тела, особенностях функционирования его отдельных органов человек не сможет выстроить тот образ жизни, который позволил бы ему сохранить своё здоровье и вести здоровый образ жизни. Именно эти вопросы включены программу учебного предмета «Окружающий мир». Подтверждением важности вопросов о формировании нужного объема знаний о здоровом образе жизни у младших школьников являются научные труды известных ученых (А.А. Бодалев, А.Л. Венгер, В.Д. Давыдов, М.И. Лисина, А.В. Мудрик, И.П. Подласный, В.А. Сластенин, Е.О. Смирнова и др.) [3, с. 25].

Актуальность проводимого нами исследования заключается в противоречии между теоретическим обоснованием формирования представления о здоровом образе жизни у младших школьников и недостаточной практической разработанности данного вопроса. разрешение этого противоречия требует поиска педагогических условий формирования у младших школьников представлений о здоровом образе жизни и способах укрепления здоровья.

Анализируя педагогическую и научно-методическую литературу по изучаемой проблеме, мы выявили, что под культурой здоровья можно понимать «принятый человеком способ организации и ведения культурной, бытовой и профессиональной жизнедеятельности, дающий возможность реализовывать имеющийся у него потенциал, наиболее эффективно усиливающий его приспособительные механизмы и позволяющий сохранять и приумножать резервы здоровья, данные ему природой» [7, с. 150].

Итак, формировать ответственное отношение к собственному здоровью как основе культуры здоровья необходимо уже в начальной школе. Обычно это ограничивается знаниями о необходимости правильного питания, соблюдения режима дня, занятий спортом и т. д. Однако, под влиянием различных внешних факторов, знания о ценности здоровья и здоровом образе жизни необходимо подкрепить и отработанными поведенческими алгоритмами, целесообразность исполнения которых должна быть для ребёнка неоспорима и необсуждаема [5; 6]. Как показывает жизненная практика, знания, не подкреплённые действиями, к сожалению, не работают, а иногда и элементарных знаний просто не хватает.

Доказательством сказанного могут служить результаты констатирующего этапа эксперимента, проведённого в МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №33» г. Орла. Участники эксперимента – это ученики 3 «А» и 3 «Б» классов в количестве 52 человек.

Для определения фактического уровня сформированности знаний о здоровом образе жизни и способах укрепления здоровья у младших школьников были проведены две диагностические методики, позволяющие установить информационный и мотивационный компоненты культуры ЗОЖ. Информационный компонент оценивали с помощью анкеты «Отношение к ценности здоровья и здорового образа жизни», а мотивационный – с помощью экспресс-диагностики представлений о ценности здоровья учащихся.

Результаты исследования по первому компоненту культуры здоровья представлены на диаграмме 1 и свидетельствуют о преобладании среднего уровня сформированности представлений о здоровье и здоровом образе жизни.

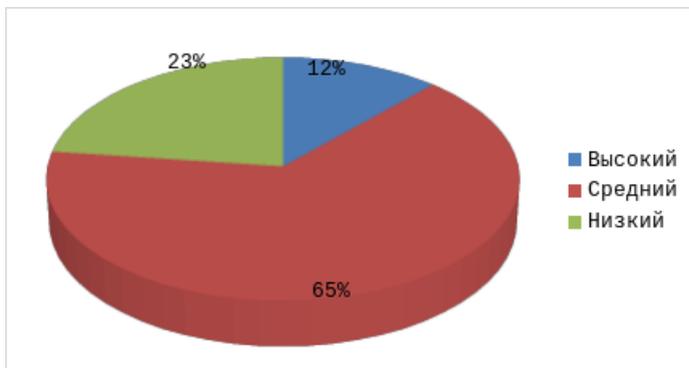


Рис. 1. Распределение испытуемых по уровням сформированности представлений о здоровье и здоровом образе жизни (информационный компонент культуры ЗОЖ)

В качестве основных причин такого положения можно отметить следующие: недостаточный уровень знаний о режиме дня, правилах личной гигиены, режиме питания, оказании первой помощи.

Результаты экспресс-диагностики представлены на диаграмме 2 и иллюстрируют недостаточно осознанное отношение младших школьников, участвующих в эксперименте, к своему здоровью.

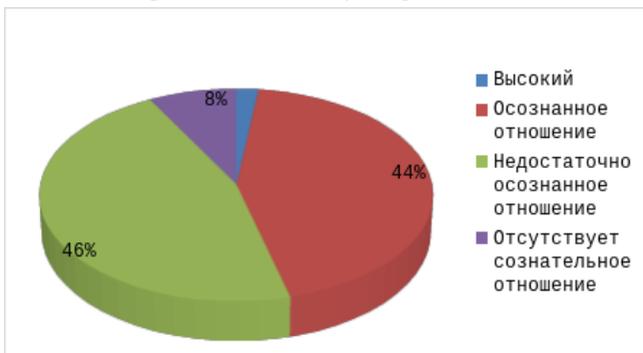


Рис. 2. Распределение испытуемых по уровням сформированности представлений о ценности здоровья (мотивационный компонент культуры ЗОЖ)

Таким образом, мы получили подтверждение необходимости использования дополнительных педагогических условий для повышения уровня знаний о ЗОЖ и способах укрепления здоровья.

Ранее было доказано, что учебный предмет «Окружающий мир» обладает потенциалом по формированию культуры здоровья обучающихся младшего школьного возраста. Ознакомление младших школьников с окружающим миром позволяет накапливать разнообразный положительный опыт в этой сфере. Но возможности этого учебного предмета в формировании культуры здоровья в настоящий момент недостаточно осознаны, реализованы и востребованы в педагогической теории и практике образовательного процесса. При этом проблема сохранения и укрепления здоровья младших школьников приобретает первостепенное значение уже с первых дней обучения, так как обучающиеся сталкиваются с значительной нагрузкой, а для успешного обучения школьнику требуется существенные физические и психические усилия. Поэтому для формирования культуры здоровья младших школьников необходимо использовать разнообразные формы, способствующие снижению нагрузки, но стимулирующие познавательную активность младших школьников.

Таким образом, педагогическими условиями формирования культуры здоровья у младших школьников при изучении окружающего мира можно считать следующие: практико-ориентированное обучение, здоровьесберегающие технологии, проектная и исследовательская деятельность. Апробацию предложенных педагогических условий проведём на следующем этапе нашего исследования.

Список литературы

1. Абаскалова Н.П. Теоретико-практические аспекты здоровьесориентированных педагогических технологий, обеспечивающих формирование ключевой компетенции «быть здоровым» / Н.П. Абаскалова // Вестник педагогических инноваций. – 2018. – №2 (14).

2. Боровская Л.А. Формирование у младших школьников основ здорового образа жизни как требование Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования / Л.А. Боровская // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Психологические и педагогические науки [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://elibrary.ru/item.asp?id=21570530> (дата обращения: 25.02.2023).

3. Горбачев Д.Ю. Формирование представлений о здоровом образе жизни у детей младшего школьного возраста средствами мультимедиа и интернет-технологий // Обучение и воспитание: методики и практика. – 2013. – №3. – С. 25.

4. Козлова Н.С. Формирование здорового образа жизни у детей младшего школьного возраста / Н.С. Козлова, А.В. Некрасова, И.Л. Горбунова // Молодой ученый. – 2014. – №10. – С. 387–389.

5. Коляда Д.А. Комплексная программа по сохранению и укреплению здоровья младших школьников / Д.А. Коляда, Т.Н. Коровина, С.В. Савинова. – Волгоград: Учитель, 2022. – 324 с.

6. Синягина Н.Ю. Формирование у школьников отношения к здоровью как ценности / Н.Ю. Синягина, Т.Ю. Богачева // Воспитание школьников. – 2019. – №8. – С. 16–20.

7. Хаустова В.Н. Формирование у школьников представлений о здоровом образе жизни / В.Н. Хаустова [и др.] // Педагогическое мастерство: материалы IV международной научной конференции (г. Москва, февраль 2020 г.). – М.: Буки-Веди, 2020. – С. 149–151.

Шамырадова Огулджан Доврановна
студентка

Научный руководитель

Халикова Фидалия Дамировна

канд. пед. наук, доцент

Химический институт им. А.М. Бутлерова
ФГБОУ ВО «Казанский (Приволжский)
федеральный университет»
г. Казань, Республика Татарстан

ПРИМЕНЕНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ОДАРЕННЫМИ ШКОЛЬНИКАМИ

Аннотация: в статье говорится о возможности применения игровых технологий для повышения познавательной активности при работе с одаренными обучающимися. Уточняется такой момент, что отличительной чертой педагогической игры является нацеленность ее к образовательным результатам, которые характеризуются использованием интеллектуально-познавательных заданий в организации учебной деятельности одаренных школьников. Как результат приводится значимость игровых технологий в развитии личности каждого учащегося, обоснованных стимулом успешного обучения.

Ключевые слова: педагогическая игра, игровая технология, учебная деятельность, одаренный школьник, образовательный результат, развитие.

Игровые технологии в последнее время все чаще находят применение в учебной деятельности, поскольку приходят в помощь для моделирования успешного учебного процесса при обучении одаренных школьников.

По отношению к «игре» у ученых отношения противоречивые, с одной стороны, как бесполезная и непринужденная деятельность, с другой, как необходимая и серьезная деятельность для рождения «новых идей».

Проблема игровых технологий (деятельности «игра») изучалась и разрабатывалась отечественными педагогами и психологами. К.Д. Ушинский писал о том, что «для детей игра – это действительность, и действительность гораздо интереснее, чем та, которая его окружает. В игре дети живут, и следы этой жизни глубже остаются в них, чем следы действительной жизни, в которую они не могли еще войти по сложности ее явлений и интересов» [1]. Авторами данной статьи указывается на необходимость использования учебной игры для активизации познавательной активности учащихся [3]. Также авторами говорится о дополнении игры средствами демонстрационного школьного эксперимента по химии, чтобы формировать познавательные универсальные учебные действия у учащихся 9-ых классов [2]. Нами для использования на уроках во время игровых моментов разработано учебное пособие «Интеллектуально-познавательные задания по органической химии» [4].

Задачами «игровых технологий» являются:

– дидактические (способствуют учащимся расширению кругозора, познавательной деятельности, формированию конкретных умений, развитию необходимых навыков);

– воспитывающие (способствуют учащимся воспитанию самостоятельности и силы воли, формированию конкретных подходов и позиций, нравственных и эстетических установок, воспитанию сотрудничества и коллективизма, общительности и коммуникабельности);

– развивающие (способствуют учащимся развитию внимания и памяти, нахождению сравнительной и сопоставляющей аналогии, нахождению оптимальных решений, развитию осознанной мотивации к учебной деятельности);

– социализирующие (способствуют учащимся приближению к ценностям общества, адаптации к условиям определенной среды и стрессовой проверке, саморегуляции и обучению к общению).

Задачи учебной игры определяют влияние организованной учебной игры на физическое и психологическое развитие ученика.

Ситуация, созданная во время учебной игры, помогает развитию способностей, на неординарность поведения и умения адаптироваться в условиях учебной игры.

Как правило, к игровой деятельности предназначены нижеперечисленные основные функции: диагностическая, социализация, коммуникативная и др. Классифицировать уроки, проводимых с применением игровых технологий можно на такие типы: урок-обобщение, урок-путешествие, ролевая игра, игра-соревнование и др.

Игры можно использовать «моментами», но несмотря на то, что игровые моменты проводят в течение определенного времени, необходимо обозначить этапы игры: предварительная подготовка к игре; этап непосредственной игры; завершение игры, анализ результатов.

Очень важным является тот показатель, который учитывает отношение учащихся к организации и проведению учебных игр:

– у многих из них преобладает желание играть на каждом уроке;

– предпочтение дается групповым формам игр, с утверждением авторитета каждого участника;

– взаимоотношения учителя с учащимися также влияет на процесс учебной игры, необходимо продумать действия участников от начала игры до конца;

– победа по результатам игры считается самым стимулирующим действием для каждого участника игры, вовлекает в учебный процесс еще больше.

Игровые технологии реализуют гуманный подход в образовании, учитывают особенность и возможность каждого учащегося, поскольку во время игры достаточно хорошо видна объективная картина. Нами была проведена учебная игра «Химчас» для учащихся седьмого класса при содействии студентов бакалавриата во время их педагогической практики в СУНЦ «ИТ-лицей КФУ».

Игра проходила интересно и живо, учащиеся седьмого класса, в составе 4-х команд, прошли по турам игры «Химчас», именно в течение одного часа. Студенты для учащихся подготовили увлекательные задания с учетом того, что у обучающихся седьмого класса еще предмет «химия» не ведется. Были использованы студентами вопросы, которые носят интегрированный характер и составлены на междисциплинарных связях с предметами физика, биология, геология, экология, география и астрономия.

Данная учебная игра прошла в форме соревнования между четырьмя командами, отличительными особенностями данной игры стали соревнование-борьба и сотрудничество между командами. Игроки – учащиеся седьмого класса, показали при этом разные формы игровой деятельности, можно было наблюдать следующие формы:

1) индивидуальная (каждый участник отвечал на индивидуальные теоретические вопросы);

2) парная (участники работали в парах при нахождении ответа на практический (экспериментальный) вопрос);

3) групповая (участники одной и той же команды готовили вопросы другим командам);

4) коллективная (соревнование-борьба шла между командами-соперниками);

В ходе игры у учащихся – участников игры при решении интеллектуальных заданий в области химии, было замечено, что у них формируется привычка концентрации внимания, стремление к получению и усвоению новых знаний. Данное явление происходит благодаря разнообразным игровым действиям, и это приводит к усилению устойчивого познавательного интереса у одаренных школьников. Хотя игра считается самостоятельной деятельностью каждого ученика, в процессе организации игровых технологий на результат работает вся команда, прилагаются общие усилия для достижения поставленной цели.

В целом можно отметить, что учебная игра, как элемент игровых технологий в учебной деятельности с одаренными школьниками, находит широкое применение в теории и практике в целях прогноза образовательных результатов. Учебная игра имеет всегда специфическую и непосредственную цель – самопроизвольно направленное формирование личности играющего одаренного школьника. Благодаря игровым технологиям становится возможным систематически и последовательно воплотить в жизнь новые идеи, спроектировать инновационные процессы в образовании. Ожидаемые реальные изменения в образовании можно

проектировать и смоделировать через игровые технологии, в том числе через учебную игру для создания положительной ожидаемой ситуации.

Безусловно, во время учебной игры творчески повторяется конкретная деятельность одаренного школьника на личностном уровне, с проявлением элементов новизны, имеющую ценность и значимость в условиях конкретной игры. Формируется цель, и программа личного развития одаренного школьника, гарантом которого будут являться его ближайшие положительные результаты.

Список литературы

1. Ушинский К.Д. Педагогика. Избранные работы / К.Д. Ушинский. – М.: Юрайт, 2017. – 258 с.
2. Халикова Ф.Д. Формирование познавательных универсальных учебных действий учащихся девярых классов на уроках химии средствами демонстрационного эксперимента / Ф.Д. Халикова, Р.И. Ганиева // Современные наукоемкие технологии. – 2019. – №10–1. – С. 191–196.
3. Халикова Ф.Д. Учебная игра как средство активизации познавательной активности / Ф.Д. Халикова, Ф.Д. Ямбушев, Д.Л. Дербышева [и др.] // Химия в школе. – 2019. – №7. – С. 25–28.
4. Халикова Ф.Д. Интеллектуально-познавательные задания по органической химии [Электронный ресурс]: учебное пособие / Ф.Д. Халикова, С.И. Гильманшина. – Казань: Изд-во Казанского университета, 2022. – 48 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://kpfu.ru/portal/docs/F_1303920448/Intellektualno_poznavatelnye_zadaniya_po_organicheskoj_khimii.pdf (дата обращения: 19.03.2022).

Шелкунова Анна Федоровна
магистрант

Научный руководитель

Смышляева Лариса Германовна
д-р пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Томский государственный
педагогический университет»
г. Томск, Томская область

УПРАВЛЕНИЕ РИСКАМИ И УГРОЗАМИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

***Аннотация:** в статье рассмотрена проблема психологической безопасности участников образовательного процесса в образовательной среде. Обоснована актуальность проблемы психологической безопасности в дошкольной образовательной организации и необходимость разработки эффективных моделей управления рисками и угрозами психологической безопасности в дошкольной образовательной среде.*

***Ключевые слова:** психологическая безопасность, образовательная среда, дошкольная образовательная организации, психологические риски, психологические угрозы.*

Проблема психологической безопасности человека не теряет своей актуальности. Постоянно возникают перемены внутри социальных систем,

происходят изменения, которые связаны с модернизацией образования в Российской Федерации, претерпевают изменения моральные нормы и ценности, изменяется культура взаимоотношений между людьми в обществе и внутри семьи, появляются новые образовательные стандарты. Эти изменения не только создают новые возможности, но и оказывают крайне неблагоприятное влияние на человека, негативно отражаются на качестве его жизни, значительно повышают нервное напряжение людей и нередко приводят к состоянию хронического стресса.

Исследователи отмечают, что полноценное развитие личности возможно только при условии удовлетворения её потребностей в безопасности, когда ее внутренние ресурсы направлены не на защиту от различных угроз, а на собственное развитие [5, с. 12].

Не угасает внимание к проблеме обеспечения психологически комфортной и безопасной образовательной среды. Такой среды, которая будет способствовать повышению уровня самооценки ребенка, обеспечит условия для его всестороннего развития, будет содействовать развитию его социальных потребностей, гарантирует его психологическую безопасность. И, наоборот, недостаточная психологическая безопасность связана с низкой самооценкой, неуверенностью, осторожностью, беспокойством, агрессивностью по отношению к другим людям, ожиданием от них не доброжелательности» [3, с. 27].

Понятие психологической безопасности постоянно уточняется и дополняется, поскольку возникает необходимость учитывать новые психологические угрозы, новые опасности, необходимость прогнозировать возможные изменения в текущей ситуации.

Психологическая безопасность образовательной среды является объектом многих научных работ. Однако нельзя утверждать, что данная тема полностью изучена. Постоянное изменение общества, несомненно, ведёт к увеличению ряда угроз психологической безопасности. «Безопасность» является неотъемлемой характеристикой всех уровней общественной организации, постоянно происходит расширение смысла этого понятия, оно варьируется в зависимости от характера угроз нормальному функционированию той или иной сферы жизнедеятельности.

По проблеме психологической безопасности образовательной среды проводились исследования по следующим направлениям:

- образовательная среда школы (И.А. Баева, В.В. Рубцов);
- эмоциональная безопасность процесса обучения детей (Т.Н. Березина);
- психолого-педагогической культура субъектов образовательной среды (Е.Б. Лактионова);
- психологическая безопасность образовательной среды высшей военной школы (Н.А. Потапова);
- анализ последствий психологической незащищенности образовательной среды (Н.В. Юдин);
- процесс упорядочивания рисков в образовательной среде (В.В. Бедрина, А.В. Литучин).

В своих трудах исследователи отмечают стремительный рост реальной и потенциальной конфликтности образовательной среды, что обусловлено: ухудшением состояния физического и психического здоровья

всех участников образовательного процесса; феминизацией и увеличением среднего возраста педагогов, как социально-профессиональной группы; включением в единый образовательный процесс детей с особыми образовательными потребностями. Также среди причин исследователи выделяют сокращение должности психолога и упразднение психологической службы в образовательных организациях. Отмечают неготовность педагогов к формированию психологически комфортной и безопасной образовательной среды, что приводит к тому, что педагог зачастую сам провоцирует конфликты. Педагоги не всегда знают индикаторы психологической безопасности образовательной среды, не выделяют маркеры, предупреждающие о возможном насилии, и развитии потенциальных конфликтов [1, с. 57].

Основными угрозами психологической безопасности при организации образовательного процесса выделяют: недостаточную поликультурную грамотность педагогов; несформированность навыков межличностного взаимодействия участников образовательного процесса; особенности личности учащихся и педагогов; недостаточность или отсутствие качественной системы психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса [4, с. 34].

При достаточной разработанности данной проблемы в условиях общеобразовательных организаций, отсутствуют исследования описывающие особенности организации и механизмы обеспечения психологической безопасности образовательной среды в дошкольной образовательной организации.

Актуальность проблемы исследования психологической безопасности в организациях дошкольного образования обусловлена высокой степенью важности решения противоречия между: требованием обеспечения психологически комфортной и безопасной образовательной среды в образовательных учреждениях на всех уровнях образования и отсутствием эффективной модели управления рисками и угрозами психологической безопасности образовательной среды в дошкольной образовательной организации.

Психологическая безопасность образовательной среды будет обеспечена, если в этой среде максимально ослаблены или нивелированы психологические риски и угрозы в краткосрочной и долгосрочной перспективе:

- краткосрочное планирование – исключение психологического насилия и формирование навыков нивелирования текущих конфликтов;
- среднесрочное планирование – снижение потенциальные риски и угроз;
- долгосрочное планирование – обеспечение условий для полноценного развития личности [2, с. 162].

При проектировании модели управления рисками и угрозами психологической безопасности образовательной среды в дошкольной образовательной организации мы считаем крайне важным, удерживать фокус внимания на следующих формах педагогического взаимодействия: педагог-педагог, педагог-родитель, педагог-ребенок, ребенок-ребенок.

Важными структурными составляющими данной модели, на наш взгляд, должны стать:

- экспертиза психологической безопасности образовательной среды:

- оценка особенностей межличностных отношений детей в группе (для детей старшего дошкольного возраста);
- оценка взаимодействия педагогов с детьми;
- оценка удовлетворённости педагогов и родителей образовательной средой;
- оценка защищённости всех субъектов образовательных отношений от психологического насилия во взаимодействии.

Построение стратегии управления рисками и угрозами безопасности образовательной среды (выбор технологий и приемов, направленных на устранение угроз и минимизации рисков).

Внедрение программ и проведение мероприятий по формированию психологически комфортной и безопасной образовательной среды:

- повышение социально-коммуникативной компетентности участников образовательного процесса (социально-коммуникативные тренинги и семинары для педагогов и родителей, программа социально-коммуникативной направленности для детей);
- использование восстановительного подхода (технология «Круги сообщества» в работе со всеми участниками образовательных отношений);
- профилактика эмоционального выгорания педагогического состава образовательной организации.

Создание эффективной модели управления рисками и угрозами психологической безопасности образовательной среды в дошкольной образовательной организации мы считаем актуальной задачей, которую должны ставить перед собой руководители дошкольных образовательных организаций. Эффективность данной модели может быть обеспечена лишь при условии учета интересов и потребностей всех участников образовательного процесса.

Список литературы

1. Баева И.А. Психологическая безопасность образовательной среды: развитие личности / И.А. Баева, Е.Н. Волкова, Е.Б. Лактионова; под ред. И.А. Баевой. – М.: Нестор-история, 2011. – 272 с.
2. Бедрина В.В. Психологическая безопасность образовательной среды: формирование понятия / В.В. Бедрина, А.В. Личутин // Вестник практической психологии образования. – 2010. – №1. – С. 157–169.
3. Безюлева Г.В. Социально-психологические риски в поликультурном профессиональном образовании / Г.В. Безюлева. – М.: НОУ ВПО МПСИ, 2008. – 192 с.
4. Куликова Т.И. Психологическая безопасность школьника в поликультурной образовательной среде: монография / Т.И. Куликова [и др.]. – Тула: Имидж Принт, 2015. – 177 с.
5. Формирование психологически безопасной образовательной среды: диагностический инструментарий, программы и технологии. Методические рекомендации для педагогов-психологов / авт.-сост. Е.В. Мазурова. – Барнаул: КГБУ «Алтайский краевой центр психолого-педагогической и медико-социальной помощи», 2019. – 72 с.

Шурупова Анастасия Сергеевна
студентка

Научный руководитель

Гладнева Светлана Геннадьевна
канд. пед. наук, доцент, заведующая кафедрой

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ПОРТФОЛИО КАК МЕТОД ФОРМИРОВАНИЯ РЕФЛЕКСИВНЫХ УМЕНИЙ У УЧАЩИХСЯ 4 КЛАССА НА УРОКАХ ИЗО

***Аннотация:** в статье показана необходимость ведения портфолио школьника для формирования рефлексивных умений на уроках ИЗО; проведена диагностика учащихся 4 класса на сформированность личностной, коммуникативной и кооперативной рефлексии; на основе полученных результатов диагностики составлены рекомендации по развитию у младших школьников рефлексии на уроке изобразительного искусства.*

***Ключевые слова:** портфолио, рефлексивные умения, диагностика.*

В современной педагогике под рефлексией понимают «умение учащихся выделять, анализировать и соотносить с предметной ситуацией собственные способы учебной деятельности, особое умение оценивать возможности своего действия с точки зрения планов и программ самой учебной деятельности» [2, с. 72]. Среди современных разработчиков теории рефлексивной деятельности следует отметить А.В. Карпова, И.Н. Семенова и С.Ю. Степанова.

В процессе обучения у младших школьников формируются следующие рефлексивные умения [5, с. 903–906]: личностная рефлексия (способность строить новые образы себя; способность оценивать общественную значимость выполняемых действий), коммуникативная рефлексия (умение размышлять от лица других людей; умение анализировать и оценивать сформированность своих коммуникативных способностей), кооперативная рефлексия (способность выйти за рамки процесса деятельности и оценить свою деятельность со стороны; способность оценить свою социальную позицию), интеллектуальная рефлексия (способность соотносить с предметной ситуацией собственные действия; способность оценивать собственные действия в соответствии с предметной ситуацией).

Рефлексивные умения формируются при изучении всех школьных дисциплин. Уроки изобразительного искусства занимают особое место в формировании рефлексивных умений.

На уроках изобразительного искусства велика роль портфолио в формировании рефлексивных умений. Ведение портфолио может повысить образовательную активность школьников, уровень осознания ими своих целей и возможностей и проследить индивидуальный прогресс учащегося начальной школы, причем вне прямого сравнения с достижениями других учеников. Очень важным является то, что ученик сам включает материалы, которые, по его же мнению, показывают успехи и результаты его

трудов [1, с. 222–224]. Ученик может поместить в портфолио любой материал о своих успехах: рисунки, грамоты, фото выступлений, листы выполненных заданий, награды и т. п. Благодаря данной работе, можно с успехом проследить развитие любого учащегося, а также заметить развитие одаренных детей.

Работа с портфолио также дает возможность для дальнейшего совершенствования. Использование портфолио позволяет не только осуществлять оценку, но и развивать рефлексию учащегося как основу его дальнейшего индивидуального роста и развития.

Таким образом, ведение портфолио позволяет проанализировать свою работу, собственные успехи, обобщить и систематизировать личностно-значимые достижения, объективно оценить свои возможности и увидеть способы преодоления трудностей и достижения более высоких результатов.

Данные предположения нуждались в экспериментальной проверке. Базой для экспериментального исследования сформированности рефлексивных умений младших школьников стала ОШ №29 г. Ефремова. В исследовании принимали участие четверо учащихся четвертого класса.

Ниже представлена сводная таблица результатов по диагностируемым параметрам рефлексии (табл. 1).

Таблица 1
Сводная таблица результатов по параметрам рефлексии

Дети	Личностная рефлексия		Коммуникативная рефлексия	Кооперативная рефлексия
	«Кто я?»	ЛРМЛ	Опросник коммуникативная рефлексия	Опросник кооперативная рефлексия
Екатерина С.	С	С	В	С
Алина В.	В	В	В	В
Мария В.	С	С	С	С
Виктор П.	С	Н	С	С

**Примечание: ЛРМЛ – личностная рефлексия младших школьников; В – высокий уровень; С – средний уровень; Н – низкий уровень.*

Как видно из таблицы 1, хуже всего у четвероклассников развита личностная рефлексия. Коммуникативный и кооперативный компоненты показывают более высокие результаты, однако также предполагают развитие.

На основе полученных результатов были составлены рекомендации по развитию рефлексии у младших школьников на уроке изобразительного искусства посредством применения метода портфолио.

Сопоставление особенностей использования метода портфолио с этапами формирования у младших школьников рефлексивных умений позволило утверждать, что использование портфолио на уроках ИЗО будет эффективным средством формирования у младших школьников рефлексивных умений, если учитывать следующие условия его составления:

1) на этапе становления коллективной рефлексии – формировать положительное отношение к составлению портфолио, знакомить с разнообразием структуры портфолио;

2) на этапе становления групповой рефлексии осуществлять формирование выставок портфолио;

3) на этапе становления индивидуальной рефлексии проводить сравнительный анализ, конкурс портфолио и награждения за лучшее портфолио.

Для реализации каждого условия были разработаны задания, которые использовались на уроках ИЗО в экспериментальном классе, приведем некоторые примеры таких заданий.

Упражнение «автопортрет» [4] использовалось для развития личностной рефлексии. Цель упражнения – формирование умений распознавания незнакомой личности и развитие навыков описания других людей по различным признакам. Задание: Представьте себе, что вам предстоит встреча с незнакомым человеком и нужно, чтобы он узнал вас. Нарисуйте и опишите себя. Найдите такие признаки, которые делают вас особенными. Опишите свой внешний вид, походку, манеру говорить, одеваться; может быть вам присущи обращающие на себя внимание жесты. Работа происходила в парах. В процессе выступления одного из партнеров другой мог задавать уточняющие вопросы для того, чтобы «автопортрет» был более полным. По окончании задания участники сидели в круг и делились впечатлениями.

Упражнение «Нарисуй настроение». Цель – совершенствование навыков коммуникативной рефлексии и эмпатии. Группа разбивается на пары. Один ребенок должен без слов показать какую-то эмоцию, а другой – нарисовать её. Можно придумать тему для рисования эмоций в виде каких-то предметов (распущенный цветок, увядший, плачущий под дождём) или ввиду погоды (солнце, дождь, пасмурно).

Упражнение «Выставка плаката» [3, с. 3]. Цель – развитие навыков кооперативной рефлексии, представление результатов работы малых групп. Дети разбиваются на малые группы, вместе рисуют плакат на тему урока, составляют краткие тезисы, рисунки, символы, использование цветных изображений повышает внимание зрителей. Представляют результаты своей работы в виде «выставки плаката». Плакаты вывешиваются на стенах и далее хранятся в портфолио. Участники обходят выставку, им предоставляется достаточное время для ознакомления с содержанием плакатов и обсуждения его с другими участниками. Если содержание плаката отличается сложностью или схематично, один из членов малой группы находится возле плаката и дает необходимые пояснения.

Проведение формирующего этапа эксперимента позволяет сделать предварительные выводы об эффективности использования портфолио для развития у младших школьников навыков рефлексии. Окончательные итоги будут поведены после завершения контрольного этапа экспериментальной работы.

Список литературы

1. Громова Е.М. Портфолио как средство оценки личностных результатов на уроках технологии / Е.М. Громова // Сборник научных трудов VI Международной научно-практической конференции (Мозырь, 13 ноября 2019 года) / редколлегия: С.Я. Астрейко (отв. ред.) [и др.]. – Мозырь, 2019. – С. 222–224.

2. Давыдов В.В. Об основных путях рефлексии младших школьников / В.В. Давыдов. – М.: Педагогика, 2013. – 687 с.

3. Кожуховская Л.С. Рефлексивные техники, методы и приемы / Л.С. Кожуховская, И.В. Позняк [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://nougazprom.mskobr.ru/files/refleksivnyye_tehniki_metody_i_priemy.pdf (дата обращения: 15.03.2023).

4. Упражнение «Автопортрет» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://azps.ru/training/103.html> (дата обращения: 15.03.2023).

5. Шорина А.В. Роль рефлексивных умений в принятии организационных решений / А.В. Шорина // Молодой ученый. – 2014. – №8 (67). – С. 903–906 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/67/11251/> (дата обращения: 20.03.2023).

Яговкина Юлия Александровна
студентка

Научный руководитель

Тюстина Гульнара Гумаровна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Нижевартовский
государственный университет»
г. Нижневартовск, ХМАО – Югра

ИССЛЕДОВАНИЕ КОНФИГУРАЦИИ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ РАБОТНИКОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье рассмотрено понятие «карьера», «управление», «конфигурация индивидуальной деловой карьеры» и подчеркнута важность кадровых технологий управления карьерой персонала для работника, организации и общества в целом. Автором также приведены типы конфигурации индивидуальной деловой карьеры, выявлены этапы ее развития. Проведено исследование конфигурации индивидуальной деловой карьеры работников дошкольного образования.

Ключевые слова: профессионализм, карьера, деловая карьера, управление деловой карьерой, стратегии карьерного поведения.

В последние годы научное направление, связанное с управлением деловой карьерой работников образования, привлекает все большее внимание российских ученых и специалистов. Это связано, прежде всего, с серьезными процессами перемен, происходящими во всех основных сферах жизни нашего общества и системы образования всех уровней. «Современному руководителю необходимо учитывать тенденции социальных преобразований в обществе, потребности родителей, интересы детей и профессиональные возможности педагогов, выбирая способы обновления образовательного процесса и эффективного управления им» [12, с. 77].

В научной литературе термин «управление» рассматривается с трех подходов. В рамках первого подхода в исследованиях В.Я. Назмутдинова, И.Ф. Яруллина «... управление определяется как деятельность» [8, с. 7]. Так, в свое время, А. Файоль «рассматривал процесс управления как деятельность по реализации целей организации» [15, с. 5]. Аналогичное определение дается и понятию «управление школой». Но в нем фиксируются

признаки этой специфической деятельности: функциональный состав (планирование, организация, контроль и руководство), целевое назначение (организованность совместной деятельности участников образовательного процесса и направленность ее на достижение образовательных целей и целей развития школы) и субъекты деятельности [6, с. 28].

Согласно второму подходу, управление рассматривается как «воздействие» одной системы на другую, одного человека на другого или на группу [3; 7; 9; 16]. Для сторонников этого подхода, «управление – целенаправленное воздействие субъекта на объект и изменение последнего в результате воздействия или процесс целенаправленных воздействий на другой субъект, также, приводящий к изменению последнего» [8, с. 8]. При таком подходе к управлению слабо учитывается его «субъект-субъектная природа», поскольку активность признается только за управляющим, а управляемый в данном случае воспринимается как пассивный исполнитель, строго следующий навязанной норме.

Сторонники третьего подхода под управлением понимают взаимодействие субъектов [3; 7; 9; 16]. Под взаимодействием в работах В.Я. Назмудинова, И.Ф. Яруллина понимается «сложный многообразный процесс, в котором изменение сторон происходит не просто взаимосвязанно, а взаимообусловленно» [8, с. 8]. Его суть состоит в неразрывности прямого и обратного воздействия, органического сочетания изменений, воздействующих друг на друга субъектов. Кроме того, «взаимодействие – целостная, внутренне дифференцированная, саморазвивающаяся система» [8, с. 10]. Такое понимание взаимодействия, представляющего суть управления, предполагает взаимное изменение управляющих и управляемых. Толкование школьного управления в последнем варианте в большей степени соответствует реальной управленческой практике.

В своем исследовании мы придерживаемся третьего подхода, в котором управление образовательной организацией рассматривается как взаимодействие администрации, трудового коллектива, обучающихся, родителей, общественности, различных организаций и ведомств по реализации познавательных, воспитательных целей и целей развития обучающихся на основе решения кадровых, материально-финансовых, организационных, педагогических и других задач. Решая эти задачи, по сути, мы создаем условия для организации образовательного процесса.

«Карьера – процесс самореализации личности, своих возможностей в профессиональной деятельности, сущностной характеристикой которого является продвижение, рассматриваемое в широком смысле в виде общей последовательности этапов развития человека в основных сферах жизнедеятельности – семейной, трудовой; а в узком – связывается с динамикой социального положения, статуса и активности личности» [4, с. 44].

В толковом словаре С.И. Ожегова это слово трактуется следующим образом: «карьера это род занятий, деятельности; путь к успехам, видному положению в обществе, на служебном поприще, а также само достижение такого положения» [11, с. 320]. Этой же точки зрения придерживаются Г.С. Никифоров, М.А. Дмитриева, трактуя карьеру, как вид занятий, деятельности, а также путь к успехам в служебной деятельности [3, с. 263].

А.Г. Поршневу, З.П. Румянцеву, Н.А. Саломатину понимают деловую карьеру как «...поступательное продвижение человека в какой-либо сфере деятельности, изменение навыков, умений, квалификации и связанное с деятельностью вознаграждение; идти вперед по однажды избранному пути деятельности, добиться известности, обогащения» [14, с. 446].

В исследованиях Г.Г. Зайцева, Г.В. Черкасской деловая карьера обозначается как «последовательность целей развития личности, меняющихся на протяжении жизни и достигаемых в должностном, профессиональном, статусном или монетарном плане» [13, с. 197]. Такое понятие деловой карьеры наиболее полно раскрывает сущностную характеристику этого термина. Ведь на самом деле, чтобы начать движение, нужно поставить перед собой цель, которая зависит от разных этапов жизни и уровней притязаний, задать направление движения. Направление этого вектора и подводит нас к выделению двух видов деловой карьеры: профессиональной (горизонтальной) и должностной (вертикальной).

Карьерное продвижение педагогического работника, в частности педагога дошкольной образовательной организации, – важная составляющая для повышения эффективности деятельности образовательной организации. Педагогическая карьера – это «самодостижение такого уровня педагогического и управленческого мастерства, которое обеспечивает педагогу достойное положение в обществе и продвижение по служебной лестнице» [1, с. 146].

Деловая карьера – это индивидуально осознанная последовательность целей личной развития, структурированная в профессиональном, карьерном, статусном или денежном выражении, обусловленная изменяющимися жизнью убеждениями, позициями, поведением и опытом, а также процесс достижения этих целей для получения дохода как результат трудовой деятельности [8, с. 11].

Управление деловой карьерой персонала – это совокупность действий, выполняемых отделом кадров организаций по планированию, организации, мотивации и контролю карьерного роста сотрудника исходя из его целей, потребностей, навыков, способностей и склонностей и исходя из целей, потребностей, способностей и социально-экономических условий организации [8, с. 12].

Успешное развитие деловой карьеры педагогов дошкольного образования во многом зависит и от успешного руководства администрации дошкольной организации – заведующего, заместителя заведующего и методиста. «Методическую работу дошкольной образовательной организации следует рассматривать как одну из главных систем управления и анализировать как деятельность, направленную на улучшение качества образовательного процесса. Правильно выстроенная методическая работа помогает педагогам обретать качества личности для самообразования и творческой самореализации в профессиональной деятельности» [11, с. 243], а значит, и развития их деловой карьеры.

С целью изучения конфигурации индивидуальной карьеры работников дошкольного образования был проведен констатирующий этап эксперимента на базе муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения детского сада №86 «Былинушка» г. Нижневартовска.

Исследование было проведено в марте-апреле 2023 года. В исследовании приняли участие 30 воспитателей детского сада.

Методами исследования были выбраны следующие: беседа, анкетирование, изучение документации дошкольной образовательной организации.

Для выявления типа конфигурации индивидуальной карьеры педагогов опирались на исследования Д. Драйвера [4, с. 2].

Таблица
Типовые конфигурации индивидуальной карьеры (по Д. Драйверу)

Тип конфигурации	Краткая характеристика
Целевая карьера	сотрудник раз и навсегда выбирает профессиональное пространство, планирует соответствующие этапы своего продвижения к профессиональному идеалу и стремиться к его достижению
Монотонная карьера	работник намечает раз и навсегда желаемый профессиональный статус и достигнув его не стремится к карьерному продвижению в организационной иерархии даже при наличии возможностей улучшения своего социально профессионального и материального положения
Спиральная карьера	работник мотивирован к перемене видов деятельности и по мере их освоения продвигается по ступеням организационной иерархии
Мимолетная карьера	перемещение с одного вида деятельности в другой происходит стихийно, без видимой логики
Стабилизационная карьера	специалист растет до определенного уровня и остается на нем достаточно долго, более семи лет
Затухающая карьера	сотрудник растет до определенного статуса, останавливается на нем, затем начинается нисходящее движение

В ходе констатирующего этапа эксперимента при выявлении типа конфигурации индивидуальной карьеры педагогов выяснилось, что для большинства педагогов 63,3% (19 педагогов) характерен монотонный тип карьеры. Тип карьеры педагогов обычный, следовательно, педагоги проходят через все этапы профессиональной жизни: выбор профессии и изучение всех ее тонкостей, повышение квалификации и передвижение в должности, завершение карьеры и уход на пенсию.

Для 23,3% педагогов (7 человек) характерен стабилизационный тип карьеры. И лишь для 13,4% (4 педагога) характерна спиральная карьера, педагоги готовы к перемене деятельности, постоянно получают новые знания (повышение квалификации, профессиональная переподготовка, профессиональные конкурсы).

В большинстве своем педагоги планируют раз и навсегда желаемый профессиональный статус и, достигнув его, не стремятся к продвижению по служебной лестнице в организационной иерархии, даже если есть возможность улучшить свое социальное, профессиональное и материальное положение. Профессиональная карьера педагогов предполагает

внутренний профессиональный рост, характеризующийся высокой подготовкой и опытом работы по профессии и освоением смежных профессий.

Для 25 педагогов характерна модель деловой карьеры «перелутье». Когда после определенного периода работы проводится аттестация (комплексная оценка персонала) и по результатам принимается решение о повышении, перемещении или повышении работника.

Следовательно, успешное развитие деловой карьеры педагогов дошкольного образования во многом зависит от грамотного руководства и мотивации, «управление карьерой способствует повышению эффективности и совершенствованию профессиональной деятельности педагогических работников» [17, с. 74]. В качестве рекомендации и перспектив дальнейшего исследования следует отметить вектор, предопределяющий непрерывное образование педагогов, которое обладает всеми возможными для развития профессиональной компетентности и, вместе с тем, карьерного роста. В этой связи руководителям образовательных организаций требуется введение внутрифирменного обучения, позволяющего мотивировать педагогов к самообразовательной деятельности.

Список литературы

1. Александрова М.В. Становление карьеры педагога в территориальной образовательной системе: моногр. / М.В. Александрова – Великий Новгород: Новгор. гос. ун-т им. Ярослава Мудрого, 2007. – 238 с.
2. Горчакова Л.Н. Понятие «Карьера» в научно-практической литературе / Л.Н. Горчакова // Молодой ученый. – 2010. – Т. 2. №1–2 (13). – С. 263–266. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/13/1029/> (дата обращения: 04.12.2022).
3. Акмеологический словарь / под ред. А.А. Деркач. – М.: РАГС, 2004. – 161 с.
4. Калашникова О.В. Управление профессиональной карьерой преподавателей образовательной организации / О.В. Калашникова // Наука и перспективы. – 2019. – №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/upravlenie-professionalnoy-karieroy-prepodavateley-obrazovatelnoy-organizatsii> (дата обращения: 30.03.2023).
5. Каштанова Е.В. Действенные инструменты управления деловой карьерой персонала / Е.В. Каштанова // Вестник университета. – 2015. – №11. – С. 235–241.
6. Лазарев В.С. Системное развитие школы: модель системно-целевого управления развитием школы / В.С. Лазарев. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 304 с.
7. Науменко Е.А. Планирование карьеры / Е.А. Науменко. – Тюмень: Изд-во Тюменского государственного университета, 2016. – 220 с.
8. Назмутдинов В.Я. Управленческая деятельность и менеджмент в системе образования личности / В.Я. Назмутдинов, И.Ф. Яруллин. – Казань: ТРИ «Школа», 2013. – 360 с.
9. Орлов А.Н. Управление воспитательным процессом в высшем педагогическом учебном заведении / А.Н. Орлов. – Алма-Ата: Мектеп, 1989. – С. 17.
10. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – 3 изд., стер. – М.: Азъ, 1996. – 907 с.
11. Тюстина Г.Г. Управление организацией методической работы на основе личностно-ориентированного подхода в условиях дошкольной образовательной организации / Г.Г. Тюстина, И.А. Мудрик // Культура, наука, образование: проблемы и перспективы: материалы X Международной научно-практической конференции (Нижевартовск, 10–11 ноября 2022 года) / отв. ред. Д.А. Погонишев. – Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2022. – С. 242–249.

12. Тюстина Г.Г. Теоретические аспекты формирования имиджа руководителя дошкольной образовательной организации / Г.Г. Тюстина, Е.М. Луговская // Педагогика и психология: традиции и инновации. Сб. материалов XIII международной очно-заочной научно-практической конференции. – М.: Империя, 2022. – С. 77–79.

13. Управление деловой карьерой: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Г.Г. Зайцев, Г.В. Черкасская. – М.: Академия, 2007. – 256 с.

14. Управление организацией: учебник / под ред. А.Г. Поршнева, З.П. Румянцевой, Н.А. Саломатина. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: ИНФРА-М, 2000. – 669 с.

15. Файоль А. Общее и промышленное управление / А. Файоль. – М.: Контроллинг, 2006. – 278 с.

16. Шамова Т.И. Исследовательский подход в управлении школой / Т.И. Шамова. – М., 2004. – 232 с.

17. Яговкина Ю.А. Теоретические аспекты управления деловой карьерой работника образовательной организации / Ю.А. Яговкина // Феноменология личности: ресурсность и многоаспектность: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции (Армавир, 22 ноября 2022 года) / под общ. ред. И.В. Ткаченко. – Чебоксары: Среда, 2022. – С. 71–74.

СОВРЕМЕННОЕ МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ТЕХНОЛОГИИ И ТВОРЧЕСТВО

Бобкова Екатерина Алексеевна
студентка

Научный руководитель

Карманова Виктория Валентиновна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ИНТЕРЕСА К КЛАССИЧЕСКОЙ МУЗЫКЕ

Аннотация: в статье рассматривается применение мультимедиа технологий в формировании интереса к классической музыке у младших школьников. Выявлена актуальность приобщения подрастающего поколения к музыкальной культуре и образцам классического музыкального искусства. В статье раскрывается сущность интереса к классической музыке, анализируется понятия «интерес», «интерес к музыке». Описана эффективность использования мультимедиа технологий в работе по формированию интереса к классической музыке у младших школьников.

Ключевые слова: интерес к классической музыке, младшие школьники, мультимедиа технологии.

Воспитание интереса к музыке – одна из важнейших задач музыкального образования в России. Переход к лично-ориентированной образовательной модели предполагает повышение качества музыкального образования, обновление его содержания. Во многих программах начального образования подчеркивается необходимость использования музыкального искусства для формирования ценностного отношения к окружающему миру. Главная задача педагога: не погаси искру, не помешай творчеству, помоги, пожертвуй, если надо, и инструкциями ради смысла.

Одним из проявлений социальной направленности личности человека являются интересы. По определению, данному в Советском энциклопедическом словаре, интерес становится «реальной причиной социальных действий, лежащей в основе непосредственных побуждений – мотивов, идей и т. п. – участвующих в них индивидов, социальных групп, классов» [2]. Изучение интереса как учебного вопроса через призму ценности имеет важное значение для личности младших школьников, если его внутреннее содержание и направленность имеют общественно полезное значение.

Одной из актуальных задач современного образования младших школьников является развитие интереса к классической музыке и музыке в целом. Потребность приобщения к истории искусства, говоря другими словами культурному наследию, начиная с младшего школьного возраста и значимость этого процесса для развития ребенка, подчёркивается в

работах Д.Б. Кабалевского, Л.С. Выготского, Н.А. Ветлугиной, А.В. Кенемана, Т.С. Комаровой и других.

В настоящее время интерес младших школьников к музыке рассматривается в более широком русле формирования основ музыкальной культуры учащихся. Педагогический аспект развития интереса к классической музыке связан с формированием музыкально-эстетического сознания, лежащего в основе индивидуальной музыкальной культуры ребенка. Интерес является одним из основных компонентов музыкально-эстетического сознания, отражающего эстетическое отношение личности к музыке, основанное на эмоциональном и интеллектуальном проявлении (Н.И. Киященко, Н.Л. Лейзеров). Интерес служит «ориентиром», превращающим эстетическую деятельность ребенка в «присвоение» им лично значимых музыкально-культурных ценностей [3].

Анализ научной литературы показывает, что понимание интереса к музыке неоднозначно: Ю.Б. Алиев, Г.П. Стулова и др. связывают интерес к музыке с развитием эмоциональной сферы, Д.Б. Кабалевский, Н.В. Шацкая и др. подчеркивают необходимость музыкального просвещения детей, Л.Г. Арчажникова указывает на взаимосвязь интереса к музыке и активной творческой деятельности. Учитывая различные подходы к пониманию интереса к музыке, под интересом к классической музыке мы понимаем целостное динамическое образование личности, которое включает способность к эмоциональному восприятию произведений классической музыки, элементарные знания в области музыки, музыкально-творческую деятельность [1].

На наш взгляд, формирование у младших школьников интереса к классической музыке будет эффективным, если на занятиях использовать мультимедиа технологии. При формировании у младших школьников интереса к классической музыке можно использовать ряд цифровых средств обучения, таких как синтезированный музыкальный видеоряд, включающий портреты композиторов, исполнителей и оркестров, исполняющих произведения мировой музыкальной классики; тематические рисунки, нотную графику, фрагменты рукописей музыкальных произведений; репродукции произведений изобразительного искусства (живопись, декоративно-прикладное искусство, скульптура, архитектура, графика, иконопись и др.); материалы из мемориальных музеев композиторов и исполнителей, документальные фотографии, видовые художественные фотографии. И все это может сопровождаться дикторским текстом, комментирующим различные явления музыкальной культуры.

Занятиях в формате видео – это гарантированный эмоциональный настрой на занятиях, вовлеченность и погруженность в данный материал. Анимация так же может являться одним из цифровых средств, способствующих формированию интереса к классической музыке, так как дети быстрее осваивают материал, представленный в игровой форме, особенно младшие школьники. Презентации так же могут эффективно использоваться на различных этапах занятия, потому что зрительное восприятие изучаемых объектов позволяет быстрее и глубже воспринимать излагаемый материал. Программа Power Point в такой связи позволяет не перегружать зрительное пространство, фиксируя внимание, исключительно, на изучаемом объекте.

Таким образом, актуальность и практический аспект данной проблемы связан с тем, что в наше время компьютерных технологий, для того чтобы прививать детям интерес к классической музыке, нужно разрабатывать новые формы и методы работы, которые будут доступны для понимания любому учащемуся. Классическая музыка цитируется в популярных песнях, начинает звучать во многих современных фильмах, а в повседневной жизни мы слышим произведения классики даже на остановках и в рекламных роликах. Всё это способствует развитию интереса к классической музыке, но всё же, этого недостаточно. Необходимо, чтобы подрастающее поколение могло понимать содержание величайших музыкальных произведений, особенно произведений композиторов русской классической школы, так как все это способствует развитию личности ребенка.

Список литературы

1. Музыка, учебная программа для I–IV классов общеобразовательных учреждений / Научно-методическое учреждение «Национальный институт образования». – 2012. – 41 с.
2. Советский энциклопедический словарь. – М., 1982. – 241 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://maxima-library.org/mob/b/455932>
3. Холопова В.Н. Музыка как вид искусства / В.Н. Холопова. – 2000. – 319 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ruslania.com/ru/notes/159925-muzyka-kak-vid-iskusstva-uchebnoe-posobie-4-eizd-ispr/>

Егорова Анастасия Сергеевна

студентка

Научный руководитель

Карманова Виктория Валентиновна

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НАВЫКОВ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ ДВИЖЕНИЙ В МУЗЫКАЛЬНО-РИТМИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы влияния музыкально-ритмической деятельности на развитие личности младшего школьника: снижение стресса, развитие психических процессов и творческих способностей. Предложены упражнения, которые способствуют развитию навыков выразительности движений в музыкально-ритмической деятельности в начальной школе: изображение звучащей музыки пластическими движениями тела; воспроизведение ритмомоделей; ритмическая импровизация. Эти упражнения предполагается использовать не только на уроках, но и во внеурочной деятельности.

Ключевые слова: музыкально-ритмическая деятельность, выразительность движений.

Рассматривая музыкальную ритмику в контексте художественного воспитания и развития, исследователи считают, что в старшем дошкольном и младшем школьном возрасте музыкально-ритмическая

деятельность является одним из наиболее оптимальных видов детской художественной деятельности для развития творческих качеств личности и формирования художественно-творческих способностей. Прежде всего, это связано с двигательной природой детского воображения. По словам выдающегося советского психолога Л.С. Выготского, «действительностью воссоздания его образов детьми при посредстве собственного тела». А также особым эмоциональным воздействием музыкального движения, побуждающим детей к активным действиям, что создает предпосылки для формирования творчества [2, с. 67].

Музыкально-ритмическая деятельность – это комплекс, включающий в себя способность владения голосом и телом. Музыка и движения благотворно воздействуют на здоровье ребенка и развивают его творческие способности. Движения под музыку использовали для обучения и воспитания детей еще с давних времен (Античная Греция и др.). В Новой истории музыкальному образованию также уделялось большое внимание. Например, традиционным было обучение дворянских детей музыке и танцам в нашей стране. Однако научный интерес педагогов, музыкантов и психологов к теме музыкально-ритмической деятельности детей активно возрос в конце XIX – начале XX в.

В начале XX века ученые стали задумываться о том, что музыкально-ритмическая деятельность оказывает положительное влияние на развитие личности ребенка и его эстетическое воспитание. Швейцарский музыкант и педагог Эмиль Жак Далькроз является одним из основоположников музыкально-ритмического развития детей. Его система базировалась на положении о том, что музыка регулирует движение и дает четкие представления о соотношении между временем и пространством; движения, согласованные с музыкальным сопровождением, следуют не только за ритмическим рисунком музыки, но и за всеми ее выразительными средствами, соответствуют характеру музыки.

По мнению Далькроза, когда ребенок одновременно воспринимает звук и движение, у него развивается музыкальный слух. Это, в свою очередь, оказывает благотворное влияние на психологическое развитие личности в целом и творческих способностей ребенка в частности [1, с. 108].

У Жака Далькроза и Карла Орфа было большое количество последователей в отечественной науке, среди которых Н.Г. Александрова, В.А. Гринер, М.А. Румер, Н.П. Збруева, Е.В. Конорова, В.Е. Яновская, З.К. Шукшина, И.В. Заводина и др.

Музыка и ритмика способствуют эмоциональной разгрузке ребенка, снимают умственную перегрузку. Ритм, который музыка диктует головному мозгу, снимает нервное напряжение. Движение и танец помогают ребенку подружиться с другими детьми. Важно заметить, что младший школьный возраст ознаменован не только развитием психических функций ребенка и увеличением нагрузки, но и является сенситивным периодом для развития творческих способностей ребенка. Музыкально-ритмическая деятельность в этом случае также имеет благотворное влияние, поскольку ученики не только усваивают определенные движения под музыку, но и импровизируют совместно с другими детьми.

Музыкально-ритмическая деятельность в начальной школе способствует, с одной стороны, снижению стресса, помогает избежать умственных перегрузок. Музыка благоприятно влияет на мозг. Кроме того, музыкально-ритмическая деятельность помогает ребенку развивать его

творческие способности. На занятиях дети не только повторяют движения, указанные педагогом, но также и импровизируют. Это помогает развиваться самому ребенку, а педагог может заметить индивидуальность каждого из них.

На наш взгляд, формирование у младших школьников навыков выразительности движений в музыкально-ритмической деятельности будет проходить успешнее, если на внеурочных занятиях использовать, например, такие упражнения, как изображение звучащей музыки пластическими движениями тела; воспроизведение ритмомоделей; ритмическая импровизация.

Изображение звучащей музыки пластическими движениями тела, или пластическое интонирование, предполагает движения тела, которые были вызваны музыкой. Для развития выразительности движений ключевое значение имеет согласованность ритма движений ребенка и музыкального ритма. Здесь необходимо использовать упражнение на воспроизведение ритмомоделей, например задание шагать под ритм музыки или хлопать в ладоши. При этом идти нужно от простого к сложному, а если ребенок не чувствует ритм, например, отстает, то можно предложить ему изобразить, как прыгает зайчик и т. д. Когда ребенок воспроизводит ритм, он начинает осознавать единство музыки и своих движений. И, по мере развития чувства ритма, движения ребенка будут становиться каждый раз более согласованными с музыкой, что способствует развитию навыка выразительности движений. Упражнение, предполагающее ритмическую импровизацию танца осенних листьев, снежинок, цветов, заводных игрушек, а также плясок с использованием знакомых танцевальных элементов активно включает воображение ребенка, что способствует развитию как музыкальных, так и вообще творческих способностей.

В процессе формирования у младших школьников навыков выразительности движений в музыкально-ритмической деятельности так же можно использовать упражнения на воспроизведение ритмомоделей, что позволит ребенку осознать и почувствовать единство музыки и его движений. Пластическое интонирование позволит ребенку выражать движениями чувства и эмоции, которые вызывает у него музыка. Ритмическая импровизация позволяет активнее включать воображение. В результате использования названных упражнений младший школьник будет совершенствовать навык выразительности движений.

Музыкально-ритмическая деятельность решает задачи всестороннего развития личности младшего школьника. Прослушивание музыки и воспроизведение ее в форме танца развивает творческие способности каждого ребенка. Вместе с тем, эта деятельность предполагает использование огромного количества ресурсов и творческих возможностей, как самих детей, так и педагогов. В связи с этим, в школах необходимо использовать современные методики, позволяющие обеспечить профессиональный подход к музыкально-ритмическому развитию младших школьников.

Список литературы

1. Безбородова Л.А. Музыкально-ритмическое развитие дошкольников и младших школьников / Л.А. Безбородова, М.Б. Пустовойтова // Наука и школа. – 2012. – С. 107–109.
2. Карпова С.И. Музыкальная ритмика как средство художественно-творческого развития учащихся в начальной школе / С.И. Карпова // Теория и практика общественного развития. – 2012. – №12. – С. 65–69.

Луначева Ирина Игоревна
студентка

Воронина Дарья Вадимовна
студентка

Научный руководитель

Павлова Оксана Алексеевна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Калужский государственный
университет им. К.Э. Циолковского»
г. Калуга, Калужская область

ЭСТЕТИКО-НАУЧНОЕ БИЕННАЛЕ «МУЗЫКА – МАТЕМАТИКА ЧУВСТВ, А МАТЕМАТИКА – МУЗЫКА РАЗУМА!» КАК ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПРОЕКТ В ПОДГОТОВКЕ БАКАЛАВРОВ

***Аннотация:** статья направлена на проведение анализа воспитательного мероприятия начальной направленности как в рамках изучения математической дисциплины будущими педагогами начального образования, так и как интересно и доступно со стороны учителя преподнести данный материал учащимся. Показано, что учебные занятия по математике обладают собственным образовательным потенциалом для формирования внимания и заинтересованности детей, за счет нестандартного преподнесения материала, как инструмента привлечения новых навыков и умений.*

***Ключевые слова:** математика, музыка, мероприятия, нестандартные подходы, подача материала, открытия, Пифагор, связь, ученые.*

***Введение.** Воспитательная работа начинается с первых дней обучения студентов в вузе, реализуется через разные формы и отражает следующие главные направления такие как: культурное, образовательное, воспитательное, профессиональное, инновационное воспитание.*

Культурная сфера представляет собой ключевое направление в нашей теме. Так как музыка есть культура, а соответственно и математика. Ведь музыка – это гармония нот, а они являются частью математики. Таким образом цифры представляют не только арифметическое понятие, но и культурное «наследие». Поэтому следует развивать абстрактное и критическое мышление как у будущих педагогов, так и учащихся начальных классов.

Образовательная сфера. Данная сфера общественной жизни важна для человека, так как наполняет его в течение всей жизни. Но в работе с младшими школьниками учителям нужно иметь нестандартный и интересный подход, для проведения занятий, что бы школьники были заинтересованы в данном виде работы с целью закрепления и освоения новых навыков и умений.

Воспитательная система имеет несколько значений. Во-первых, идет подготовка современных, новых педагогов. Это выражается в

формировании личности учителя. Его заинтересовать к учебной и внеучебной деятельности. Вовлеченность в работу и её структуру. Во-вторых, формируется готовность будущего учителя к осуществлению воспитательной работы в разных учебных заведениях.

Профессиональная подсистема предназначена для становления профессионализма в различных сферах, понравившийся нам. Благодаря полученным знаниям и накопленному опыту, будут появляться более подготовленные кадры (учителя), которые будут легко и быстро перестраивать в постоянно изменяющихся условиях. Особенно в сложившейся сейчас время.

Инновационная сфера целиком охватывает учебный процесс у подрастающего поколения. Данная сфера призвана облегчить учителям процесс обучения детей преподнося информацию различными новыми способами. Благодаря полученным ресурсам, сформируется больше профессиональных интересов и навыков, которые будут иметь положительное влияние на проведение учебного процесса.

Описание опыта КГУ им. К.Э. Циолковского. Система воспитательной работы Института педагогики КГУ им. К.Э. Циолковского охватывает все обозначенные выше направления работы и организуется с учетом решения задач профессионального становления будущих учителей начальных классов. Описание реализуемых в форме групповых проектов - мероприятий, соответствующих методико-математической подготовке будущих учителей можно найти в нескольких публикациях [2; 4–6]. Наиболее часто используемой формой организации воспитательных мероприятий профессиональной направленности становится математические мероприятия, проводимые в КГУ [3]. Теоретические аспекты осуществления воспитательной работы в рамках преподавания конкретных учебных дисциплин разработаны как в области культурного воспитания [1], так и области образовательного воспитания на примере математики.

Студенты с каждым курсом постепенно погружаются в учебный процесс, знакомятся с информационно-образовательной средой вуза благодаря поддержке своего куратора и преподавателей вуза. За все время обучения в институте педагогики было проведено для нас множество различных мероприятий таких как: осенний фестиваль науки, день числа ПИ, новый год приходит к нам, математика и музыка и др. Весь учебный год у студентов всех учебных групп расписан под те или иные воспитательные мероприятия, которые раскрывают вышеперечисленные сферы общественной жизни человека и раскрывают в них новые интересы и возможности.

Краткая характеристика мероприятия.

Профессия учителя начальных классов всегда привлекала нас. Выбранная нами профессия заставляет все время двигаться вперед, искать и находить что – то новое, развивать творческие способности. Учитель должен обладать широким кругозором, так как дети могут задавать вопросы, не касающиеся вашего предмета, и учитель должен найти на них ответы. Данный фактор был учтен при планировании воспитательной работы нашим куратором и по совместительству преподавателем курса «Математические основы начального образования».

Описываемое мероприятие носит название «Музыка – математика чувств, а математика – музыка разума!». Оно реализуется в рамках курса «Математические основы начального образования». Форма проведения выступления с сообщениями на различные темы, связанные с математикой и музыкой. Организатором выступила Павлова Оксана Алексеевна, доцент кафедры теории и методики дошкольного, начального и специального образования, кандидат педагогических наук.

Целями проведения воспитательного мероприятия выступили: актуализация знаний об исторических фактах о ученых и связь их с музыкой, формирование осмысленной подготовки к данному мероприятию, выявление роли и связи математики в создании музыки.

Ход мероприятия включал в себя три этапа: подготовительный, основной и заключительный. Подготовительный этап предполагал самостоятельную подготовку по заявленной теме. На основном этапе была организована дискуссия по заявленным вопросам. На заключительном этапе была организована рефлексия и выбор лучшего сообщения.

Студентам был предложен список тем, на которые они должны были выбрать и обдумать, как отражена роль математики в каждом из них. Вопросы для обсуждения было девятнадцать. Такие как: музыкальное исчисление, музыка чисел (числа пи, числа Фибоначи и пр.), известные музыканты-математики и так далее. Охарактеризуем наиболее важные из них.

Сообщения Сеничевой Любви на тему «Эрнест Ансерме: «Между музыкой и математикой существует безусловный параллелизм». В чем он проявляется?» и Тарутиной Анастасии на тему «Что математики говорят о музыке». У каждой из них был четко по теме подготовлен и раскрыт материал. У Тарутиной Анастасии был нестандартный подход к раскрытию темы «Что математики говорят о музыке (Г.В. Лебниц и др.)» через игру, что было очень интересно не только для со стороны младших школьников, но и нас студентов института педагогики. У Любви расширение этого материала, шло через музыкальные термины такие как: октавы, скрипичные ключи и конечно же ноты. Рассмотрим один из аспектов например: по длительности ноты делятся на целые, половинные, четвертные, восьмые и т. д. В целой ноте – две половинных, четыре четвертных, восемь восьмых, 16 шестнадцатых. То есть, пока звучит целая нота, успевают прозвучать две половинные, 4 четвертные, 8 восьмых нот и т. д. Поэтому длительность можно подсчитывать так же, как дробные числа: $1/2$, $1/4$, $1/8$, $1/16$.

Если обратить внимание на нотную запись какого-либо музыкального произведения, то можно увидеть, что все оно поделено на маленькие отрезки – такты, которые имеют определенный размер. Размер тактов у разных произведений разный. От него зависит темп и ритм музыкального произведения.

Музыкальные размеры записываются с помощью дроби $2/4$ (две четверти), $3/4$ (три четверти), $4/4$ (четыре четверти) и т. д.

Последними по месту, но не по значению, были темы, которые предполагали размышление и поиски связи математики с музыкой. Студенты должны были осознать одно из ключевых влияний математики для написания музыки и как разные ученые относились к ней.

Основной этап проведённого мероприятия подразумевал обсуждение сообщений на вышеперечисленные темы вместе с преподавателем математики. Это позволило нам не только задуматься о значении математики в создании музыки, но также осознать роль математики в данной сфере и то, чему мы, собственно, будем учить младших школьников (знакомство с математическими понятиями, применение математики).

Завершающим действием послужил процесс выбора самого интересного сообщения. Данная процедура включала в себя открытое голосование студентов за выбор лучшего сообщения в группе.

Данное мероприятие «Музыка – математика чувств, а математика – музыка разума!» помогла студентам понять на сколько интересно и креативно можно преподнести информацию по данной теме. Именно здесь главенствующая роль была отведена математике, потому что она звучала в каждом сообщении по-разному.

Рефлексивный анализ.

Поучаствовав в описанном выше мероприятии, попытаемся ответить на следующие вопросы:

Могли ли вы когда-нибудь предположить, что математика и музыка так тесно взаимосвязаны?

Понравилось ли вам данное мероприятие?

Хотели бы вы еще поучаствовать в подобной деятельности (мероприятиях)?

Какие эмоции у вас вызвало мероприятие «математика и музыка»?

Получив результаты опроса, мы составили диаграммы, на которых видно процентное соотношение ответов студентов (приложение 1). Результаты опроса показали, что данный вид деятельности может привлечь не только студентов Калужского Государственного университета, но и учителей начальных классов. Ведь неважно студент, ты или учитель. Самое главное выстроить материал грамотно и интересно. Для того чтобы привлечь внимание детей. Именно для этого следует проводить практико-ориентированные проекты в рамках различных дисциплин. Благодаря «загадочным» на первый взгляд темам, мы ищем нестандартные и особенные пути решения. Тем самым складывая путь к новым вершинам и начинаниям у детей. Формируя критическое и творческое мышление одновременно.

Данный вид работы мы можем применять с младшими школьниками. В виде интересной и познавательной игры с отгадываем математических понятий. Дети путём логических операций будут разгадывать ребусы, тем самым узнавая новые и закрепляя старые математические понятия. При изучении чисел мы можем использовать музыку числе Пи и Фибоначчи. Тем самым показав детям неразрывную связь математики и музыки. Ведь как сказал однажды Пифагор «Всё есть число».

Выводы. Данные воспитательные мероприятия на наш взгляд следует проводить и дальше, так как с точки зрения любой науки – это увлекательно и занимательно, так же в профессии учителя начальных классов, это очень нужный и ценный опыт для дальнейшей работы с младшими школьниками. На наш взгляд данную форму работы можно продолжить проведением новых проектов, связанных с разными сферами нашей жизни. Для учащихся начальных классов мы можем использовать музыку

чисел Пи и Фибоначчи при закреплении материала «Числа». Также мы считаем, что познавательно и интересно было бы реализовать проект математика вокруг нас. Для студентов Калужского государственного университета, мы можем сделать погружение в тригонометрию и её неизведанный мир.

Приложение 1

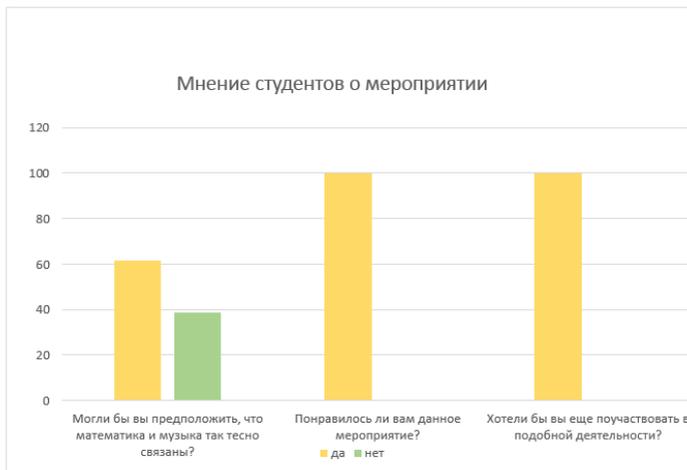


Рис. 1



Рис. 2

Список литературы

1. Павлова О.А. Историзация как средство нравственного воспитания при обучении математике / О.А. Павлова // Математика в школе. – 2016. – №3. – С. 26–31.

2. Павлова О.А. К вопросу о профессиональной направленности внеаудиторной работы (на примере мероприятий в рамках Декады студенческой науки в КГУ им. К.Э. Циолковского) / О.А. Павлова, А.К. Ретюнская // Научные труды Калужского государственного университета имени К.Э. Циолковского (Калуга, 8–9 апреля 2020 г.).

3. Павлова О.А. Математический праздник как компонент методико-математической подготовки будущего учителя / О.А. Павлова, Н.И. Чиркова // Гуманизация образования. – 2018. – №1. – С. 30–35.

4. Перельману Я.И. – 135 лет: опыт организации внеаудиторной деятельности по математике и методике её преподавания в педвузе / В.Н. Зиновьева, Н.И. Чиркова, О.А. Павлова, А.В. Скворцова // Современное начальное образование: традиции и инновации: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 60-летию факультета начального образования КГУ им. К.Э. Циолковского (Калуга, 29 сентября 2017 года) / сост. В.Н. Зиновьева. – Калуга: ФБГОУ ВПО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского», 2018. – С. 94–99.

5. Чиркова Н.И. Возможности арифметики Л.Ф. Магницкого в стимулировании профессионального саморазвития будущих учителей / Н.И. Чиркова // Профильная школа. – 2020. – Т. 8. №2. – С. 23–30. – DOI 10.12737/1998-0744-2020-23-30

6. Чиркова Н.И. Реализация комплексного проекта «День числа π» студентами – будущими учителями / Н.И. Чиркова, Н.А. Рунова, Ю.А. Чесалина // Гуманизация образования. – 2021. – №3. – С. 53–66. – DOI 10.24411/1029-3388-2020-10169 года. – Калуга: ФБГОУ ВПО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского», 2020. – С. 108–114

Новикова Евгения Дмитриевна
студентка

Научный руководитель

Карманова Виктория Валентиновна
старший преподаватель

ФБГОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О СОВРЕМЕННОЙ ЭСТРАДНОЙ МУЗЫКЕ НА ВНЕУРОЧНЫХ ЗАНЯТИЯХ

Аннотация: в статье рассмотрены проблемы формирования у младших школьников необходимых знаний об эстрадном музыкальном искусстве; воспитания эстетического вкуса на внеурочных занятиях. Обсуждается актуальность данной темы и раскрывается её сущность. Предложены пути решения проблемы, систематизации процесса формирования у подрастающего поколения представлений о современной эстраде. На примерах методик раскрыта специфика эстрадного музыкального искусства и описаны основные направления работы, позволяющие сформировать у детей начальные представления о данной музыкальной сфере.

Ключевые слова: эстрадная музыка, младшие школьники, дополнительное образование.

Весьма популярным направлением детского музыкального творчества в настоящее время стала эстрадная музыка. Она привлекает современных

детей своей яркостью, «взрослыми» аранжировками песен, современной стилистикой, насыщенным вокалом и возможностью проявить свои творческие способности, воплотить самые смелые идеи и мечты. Многие дети с большим интересом следят за различными музыкальными проектами, программами. Наблюдая за деятельностью того или иного исполнителя, они, сами того не осознавая, становятся пассивными участниками этого процесса, а у некоторых из них появляется активное желание попробовать свои силы.

На сегодняшний день внимание современных педагогов в решении данной проблемы, в основном, касается общего музыкального образования и профессионального музыкального образования в высшем звене. Между тем, система дополнительного образования играет важнейшую роль в формировании у детей интереса к музыкальному искусству. Формируя духовную культуру, как основу индивидуальной художественной культуры, музыкальная педагогика, в основном, опирается на высокохудожественные образцы классического музыкального искусства [2, с. 12]. При таком подходе остаются без внимания интересы младших школьников, для которых современная эстрадная музыка, является важнейшим компонентом общения. Они вынуждены черпать знания о музыке из СМИ и, как правило, через неформальные каналы. Информация, полученная таким образом, не всегда позитивно влияет на развитие музыкальной культуры детей. Поэтому наша задача – привить детям музыкальный вкус, познакомить их с разнообразием современных эстрадных жанров и направлений [1, с. 35].

Формирование младших школьников представлений о современной эстрадной музыке на внеурочных занятиях возможно путем использования разнообразных средств и методов. Именно внеурочная деятельность обладает значительными возможностями, помогает приобрести опыт, так как дает шанс учащимся найти себя в разных сферах и формах творчества. Сначала дети знакомятся с историей становления эстрадной музыки, затем изучают жанровые и стилистические особенности, музыкальный репертуар и интересные факты [4, с. 14].

На наш взгляд, формирование у младших школьников представлений о современной эстрадной музыке на внеурочных занятиях будет более эффективным, если на внеурочных занятиях использовать такие педагогические средства как демонстрационный материал (презентации, аудиозаписи); музыкальные квизы; совместное посещение музыкальных мероприятий. Целесообразным в этой связи является познакомить детей с историей становления эстрадной музыки, жанровыми и стилистическими особенностями, рассмотреть музыкальный репертуар и интересные факты из жизни выдающихся эстрадных музыкантов.

Использование наглядности способствует воссозданию зрительных и слуховых образов, вызывающих яркий эмоциональный отклик. Помимо этого, необходимо применять на занятиях современные методики, позволяющие развить музыкальную культуру школьников, к примеру, «Презентация эстрадного исполнителя», включающая не только обзор творчества любимого исполнителя, но и экскурс по современным эстрадным стилям и направлениям, а именно, переход одного стиля в другой и т. п. Наряду с обзором биографий и слушанием всемирно известных

хитов музыкантов, оставивших след в современной эстрадной музыке (Э. Пресли, У. Хьюстон, «Beatles» и др. также, можно представить различные эстрадные направления [3, с.25]: рэп (Кул Ди-Джей Херк), слоу (Рэй Чарлз), фьюжин (Мак-Лафлина), поп (Майкл Джексон), регги (Боб Марли), рок (Джон Фогерти, «Queen») и т. п.

Например, демонстрация фрагмента рок-концерта группы «Scorpions» с симфоническим оркестром. Просмотр данного фильма используется как источник знания и содержит новые для учащихся сведения. Учебный видеофильм – эффективное средство обучения, оказывающее большое влияние на учащихся. После демонстрации фрагмента учащиеся смогут почувствовать всё богатство и разнообразие современной эстрадной музыки.

Также в качестве средств формирования у младших школьников представлений о современной эстрадной музыке можно использовать квест-викторину «Всё об эстрадной музыке», состоящей из вопросов об истории возникновения эстрадной музыки (например, об эстрадных певицах начала XX века Надежде Плевицкой и Вари Паниной), стилях и направлениях (от начала XX века до наших дней).

Формирование у младших школьников представлений о современной эстрадной музыке до сих пор является недостаточно рассмотренной проблемой. А это неправильно, так как в процессе формирования у младших школьников представлений о современной эстрадной музыке, развивается способность к анализу, эстетический вкус, расширяется кругозор и все это делает процесс обучения ярким и значимым для детей.

Список литературы

1. Алиев Ю.Б. Настольная книга учителя музыки / Ю.Б. Алиев. – М.: Владос, 2014. – 336 с.
2. Исаева И.О. Как стать звездой: уроки эстрадного пения / И.О. Исаева. – Ростов н/Д.: Феникс, 2009. – 251 с.
3. Исаева И.О. Самоучитель по эстраднему вокалу. От распевок до аплодисментов: учебно-методическое пособие / И.О. Исаева. – СПб.: Планета музыки, 2022. – 216 с.
4. Овчинникова А.Ж. Формирование познавательного интереса подростков к эстраднему музыкальному искусству / А.Ж. Овчинникова, Е.Л. Юсупова // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2020. – 250 с.

Тимошенко Наталья Николаевна
магистрант

Научный руководитель

Митрохина Светлана Васильевна
д-р пед. наук, доцент, декан

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

КОМПЬЮТЕРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ

Аннотация: в статье рассматривается проблема использования компьютерных технологий в музыкальном образовании студентов. Дается характеристика компонентов профессиональной подготовки будущих учителей музыки. Анализируются возможности компьютерных технологий при изучении различных модулей (музыкально-теоретических, исполнительских и методических дисциплин), приводятся примеры использования цифровых инструментов на различных занятиях: «История отечественной музыки», «Хоровое дирижирование». Рассматривается возможность применения компьютерных технологий в условиях дистанционного формата обучения.

Ключевые слова: музыкальное образование, студенты, компьютерные технологии, видеопрезентации.

На протяжении многих веков музыкальное искусство признавалось важнейшим фактором формирования личностных качеств человека. Следовательно, музыкальное образование выполняет важную миссию – эстетическое воспитание и развитие подрастающего поколения, которое способствует обогащению его эмоционального мира [5, с. 98].

В настоящее время цифровые технологии проникли во все сферы жизнедеятельности общества. Образование в этом процессе не является исключением, его невозможно представить без компьютерных технологий, включающих в себя несколько информационных сред: графику, текст, видео, фотографию, анимацию, высококачественное звуковое сопровождение. Здесь мы имеем два основных преимущества – качественное и количественное. Качественно новые возможности очевидны, если сравнить словесные описания с непосредственным аудиовизуальным представлением, позволяющие воспринимать необходимый учебный материал наглядно – «лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать» (Тит Макций Плавт), а количественные позволяют уплотнить информацию и сохранить ее надежность [2, с. 345].

Музыкальное образование предполагает процесс усвоения знаний, умений и навыков, необходимых для музыкальной деятельности; современному учителю музыки использование обширного арсенала музыкально-компьютерных технологий становится необходимым для решения одной из главных его задач – формирование интереса у обучающихся к музыкальному искусству, а также развитие их музыкально-образного мышления.

Применение цифровых инструментов на музыкальных занятиях направлено на усвоение основных знаний о музыке (сведения о композиторах, музыкальных жанрах, инструментах и т. д.) и овладение практическими навыками (приемами игры на музыкальных инструментах, приемами дирижерской техники, овладение вокальными навыками) [1, с. 23].

Различные аспекты проблемы применения цифровых технологий в музыкальном образовании исследовали Т.А. Затымина, Г.С. Машошина, Д.А. Семенова, Ж.Б. Кармазина, А.О. Бороздин, Э.В. Зауторова, О. Тарачева и др. Вопросы моделирования творческих процессов с помощью музыкально-компьютерных технологий были рассмотрены в работах М.С. Заливадного, Э.В. Кибиткиной, С.В. Чибирева и др.

Профессиональная подготовка студентов – будущих учителей предметной области «Искусство» включает модуль музыкально-теоретических дисциплин (сольфеджио, полифония, гармония, анализ музыкальных произведений, история музыкального образования, история зарубежной музыки, история отечественной музыки, хороведение), модуль исполнительских дисциплин (музыкально-инструментальное исполнительство, вокальное исполнительство, хоровое дирижирование, хоровое пение и практическая работа с хором) и методический модуль (теория и методика музыкального образования).

Компьютерные технологии на музыкальных занятиях необходимо использовать в зависимости от выбранного модуля, соответственно, цели будут различными. Например, при освоении дисциплины «История отечественной музыки» для ознакомления студентов с золотым фондом музыкальной культуры, сочетающим глубину, содержательность, идейную значительность с совершенством формы, неотъемлемой частью методики преподавания является применение аудиоматериалов (фрагментов музыкальных произведений). Для более полной характеристики биографии и творчества, описания и анализа сочинений композиторов, можно использовать видеофрагменты из опер, балетов, мюзиклов, художественных и документальных фильмов. Используя компьютерные технологии, также становится возможным совершение виртуальных путешествий в мир музыкального искусства, позволяющих проводить экскурсии по музею музыкальных инструментов, знакомиться с их тембрами, наблюдать за тем, как музыкант-исполнитель воспроизводит на них произведения.

На занятиях по истории отечественной музыки применение видеоматериалов служит для:

- повышения мотивации и вовлеченности студентов в образовательный процесс;
- увеличения работоспособности обучающихся;
- наглядной демонстрации сложного материала в легкой для восприятия форме;
- информационной насыщенности;
- сильного эмоционального воздействия на аудиторию;
- быстрого темпа предъявления информации с экрана [6, с. 80].

При изучении музыкально-исполнительского модуля на занятиях по хоровому дирижированию используются видеоматериалы, которые способствуют формированию у студентов практических умений:

- правильной постановки дирижерского аппарата;

- показа различных аутфактов в зависимости от характера музыкального произведения;
- дирижирования простых и сложных размеров;
- звуковедения различных дирижерских жестов (*legato*, *staccato*, *marcato*);
- показа разнообразной динамики в соответствии с музыкальным образом произведения (*pp*, *p*, *mp*, *mf*, *f*, *ff*) [4, с. 41].

Компьютерные технологии позволяют преподавателю создавать во взаимодействии с хоровым коллективом творческие видеопроекты к различным воспитательным мероприятиям. Например, при подготовке праздничного концерта преподаватель планирует выступление хорового коллектива. Подготовка музыкального произведения включает в себя: выбор репертуара, запись одной или двух партий в зависимости от музыкального произведения. В условиях дистанционного формата обучения преподаватель отправляет студентам записанные материалы для разучивания партитуры с учетом интонационных, дикционных, ритмических, динамических, темповых, особенностей исполнения. После этого каждый участник хорового коллектива записывает видео своей выразительно исполненной партии и высылает обратно педагогу, который из полученных видеоматериалов собирает и создает полноценный проект. В дальнейшем на концерте слушателям представляется это хоровое произведение.

Таким образом, компьютерные технологии дают нам возможность подготовить художественно исполненное музыкальное произведение. Такая форма работы также позволяет студентам овладевать исполнительскими навыками в условиях дистанционного обучения, а аналогичный видеоматериал они могут использовать в своей дальнейшей педагогической профессиональной деятельности.

Применение компьютерных технологий в методическом модуле позволяет формировать у студентов умения организовывать образовательный процесс на музыкальных занятиях с учащимися. На занятиях и в ходе самостоятельной работы будущие учителя учатся: отбирать материал в соответствии с возрастными особенностями детей, учебной программой, темой урока; применять полученные теоретические знания и исполнительские навыки при подготовке уроков. На практических занятиях по методике обучения музыке студенты получают различные задания, при выполнении которых необходимо применять компьютерные технологии – видеоматериалы. Например, разработка сценария внеурочного мероприятия «Хоровое искусство» или виртуальной экскурсии «Знакомство с жанрами инструментальной и вокальной музыки». Для этого студентам в первую очередь необходимо проанализировать рабочую программу по предмету «Музыка» (авторы: Г.П. Сергеева, Е.Д. Критская), далее определиться с возрастными ограничениями – для какого класса будет предназначен материал, и выбором темы занятия.

Использование студентами на занятиях методического модуля видеоматериалов открывает перед ними широкие возможности для педагогического творчества в образовательной деятельности, позволяет сделать традиционные формы обучения увлекательнее, информативнее, ведь они оптимизируют процессы понимания и запоминания учебной информации, а

главное – поднимают на более высокий уровень учебно-познавательную деятельность школьников.

Таким образом, использование компьютерных технологий в музыкальном образовании студентов способствует развитию у них кругозора, практических умений и исполнительских навыков необходимых для музыкальной деятельности, которые помогут им эффективно работать в школе, повышать качество образования детей [3].

Список литературы

1. Абдуллин Э.Б. Теория музыкального образования / Э.Б. Абдуллин. – М.: АCADEMIA, 2004. – 53 с.
2. Губина Т.Н. Мультимедиа презентации как метод обучения // Молодой ученый. – 2012. – №3 (38). – С. 345–347 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/38/4465/> (дата обращения: 19.03.2023).
3. Дедов С.Г. Обучающие видеоролики в системе современного образования // Актуальные исследования. – 2021. – №42 (69) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://apni.ru/article/3068-obuchayushchie-videoroliki-v-sisteme-sovremen> (дата обращения: 23.03.2023).
4. Курченко И.В. Теоретические и практические основы дирижерско-хоровой подготовки учителя музыки / И.В. Курченко. – Саратов: Авторская редакция, 2016. – 58 с.
5. Маевский Ю.В. В.А. Сухомлинский и музыка / Ю.В. Маевский. – М.: Педагогика, 1988. – 140 с.
6. Цвык И.В. Компьютерные технологии в современном образовательном процессе: этический аспект / И.В. Цвык. – М.: РУДН, 2016. – 151 с.

Научное издание

**СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ТЕХНОЛОГИИ
ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ**

Материалы III Международной студенческой
научно-практической конференции
(Тула, 5 апреля 2023 г.)

Научный редактор *С. В. Митрохина*
Компьютерная верстка *Е. В. Кузнецова*
Дизайн обложки *Н. В. Фирсова*

Подписано в печать 18.04.2023 г.
Дата выхода издания в свет 25.04.2023 г.
Формат 60×84/16. Бумага офсетная. Печать офсетная.
Гарнитура Times. Усл. печ. л. 16,27. Заказ К-1125. Тираж 500 экз.

Издательский дом «Среда»
428005, Чебоксары, Гражданская, 75, офис 12
+7 (8352) 655-731
info@phsreda.com
<https://phsreda.com>

Отпечатано в Студии печати «Максимум»
428005, Чебоксары, Гражданская, 75
+7 (8352) 655-047
info@maksimum21.ru
www.maksimum21.ru