



НАЧАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В НОВОЙ РЕАЛЬНОСТИ: НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ, АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ, ЛУЧШИЕ ПРАКТИКИ



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

**НАЧАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ
В НОВОЙ РЕАЛЬНОСТИ: НАПРАВЛЕНИЯ
РАЗВИТИЯ, АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ,
ЛУЧШИЕ ПРАКТИКИ**

Сборник материалов
Международной научно-практической конференции
(Тула, 25 октября 2023 г.)

Чебоксары
Издательский дом «Среда»
2023

УДК 373.3(063)
ББК 74.202.4я43
Н36

Издание подготовлено в рамках государственного задания на оказание государственных услуг (выполнение работ) на 2023 г. и плановый период 2023-2025 годов (приказ Минпросвещения России от 28 декабря 2022 г. № 1191) в целях организации и проведения Тульского научно-методического форума «Педагогическое образование: диалог с будущим».

Рецензенты: **Орлова Людмила Александровна**, д-р пед. наук, доцент, профессор кафедры педагогики, дисциплин и методик начального образования ФГБОУ ВО «ТГПУ им. Л.Н. Толстого»

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

Редакционная коллегия:

Митрохина Светлана Васильевна, д-р пед. наук, доцент, декан факультета искусств, социальных и гуманитарных наук ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет 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»

Н36 Начальное образование в новой реальности : направления развития, актуальные проблемы, лучшие практики : материалы Международной научно-практической конференции (Тула, 25 октября 2023 г.) / науч. ред. С.В. Митрохина. – Чебоксары: Среда, 2023. – 364 с.

ISBN 978-5-907688-84-1

В сборнике представлены статьи участников Международной научно-практической конференции, посвященные актуальным вопросам начального образования в новой реальности. В материалах сборника приведены результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в данной области.

Статьи представлены в авторской редакции.

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

ISBN 978-5-907688-84-1
DOI 10.31483/a-10541

© Издательский дом «Среда», 2023

Предисловие

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого» представляет сборник материалов Международной научно-практической конференции **«Начальное образование в новой реальности: направления развития, актуальные проблемы, лучшие практики»**.

В сборнике представлены статьи участников Международной научно-практической конференции, посвященные актуальным вопросам начального образования и подготовки учителя в условиях цифровой трансформации современного общества. В материалах сборника приведены результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в данной области.

По содержанию публикации разделены на основные направления:

1. Современный учитель начальных классов: опыт профессиональной подготовки.
2. Магистратура как пространство профессионального и личностного развития педагога.
3. Цифровизация начального образования: проблемы, перспективы, риски.
4. Методическое обеспечение формирования метапредметных результатов обучения.
5. Детство как социокультурный и педагогический феномен.

Авторский коллектив сборника представлен городами (Москва, Белово, Брянск, Евпатория, Иркутск, Казань, Красноярск, Липецк, Новосибирск, Омск, Орёл, Пенза, Тула, Хабаровск, Челябинск, Ярославль), субъектами России (Белгородская область, Воронежская область, Республика Саха (Якутия)), Республики Беларусь (Витебск, Минск, Мосты) и Республики Таджикистан (Бохтар).

Среди образовательных учреждений выделяются следующие группы: академические учреждения (Военная академия материально-технического обеспечения им. генерала армии А.В. Хрулева, Московская международная академия), университеты и институты России (Брянский государственный университет им. академика И.Г. Петровского, Казанский государственный институт культуры, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского, Липецкий государственный педагогический университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского, Московский городской педагогический университет, Омский государственный педагогический университет, Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева, Пензенский государственный аграрный университет, Пензенский государственный университет, Российский экономический университет им. Г. В. Плеханова, Сибирский университет потребительской кооперации, Тихоокеанский государственный университет, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского) и Республики Беларусь (Белорусский

государственный педагогический университет имени Максима Танка, Витебский государственный университет имени П.М. Машерова).

Большая группа образовательных организаций представлена научным учреждением, гимназией, школами, учреждениями дополнительного образования.

Участники конференции представляют собой разные уровни образования и науки: доктора и кандидаты наук, профессора и доценты, аспиранты, студенты, преподаватели вузов, учителя школ, педагоги учреждений дополнительного образования.

Редакционная коллегия выражает глубокую признательность нашим уважаемым авторам за активную жизненную позицию, желание поделиться уникальными разработками и проектами, публикацию в сборнике материалов Международной научно-практической конференции **«Начальное образование в новой реальности: направления развития, актуальные проблемы, лучшие практики»**, содержание которого не может быть исчерпано. Ждем Ваши публикации и надеемся на дальнейшее сотрудничество.

Главный научный редактор
доктор пед. наук, доцент,
декан факультета искусств,
социальных и гуманитарных наук
Тульского государственного педагогического
университета им. Л. Н. Толстого
С. В. Митрохина

ОГЛАВЛЕНИЕ

СОВРЕМЕННЫЙ УЧИТЕЛЬ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ: ОПЫТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

<i>Алейникова Е.В., Романов В.А.</i> Выбор и обоснование педагогических условий организации патриотического воспитания младших школьников.....	11
<i>Алисманава У.С., Панферова Е.В.</i> Проблема фрустрационной толерантности как основа эмоциональной устойчивости учителей.....	15
<i>Архипова И.П.</i> Развитие познавательной активности с помощью интерактивного сервиса Thinglink в начальных классах.....	18
<i>Баранова Л.И., Соколова Т.А.</i> Реализация принципа экоцентризма в процессе методической подготовки будущего учителя начальных классов к преподаванию предмета «Человек и мир».....	21
<i>Баранова М.А., Карманова В.В.</i> Формирование компетенций у студентов педагогического вуза в области классической музыки.....	25
<i>Василенко Е.О.</i> Современные подходы в организации работы по формированию основ безопасности жизнедеятельности.....	28
<i>Герасимович Е.Н.</i> Просвещение родителей как одно из направлений взаимодействия учителя начальных классов с семьей учащегося.....	33
<i>Гладнева С.Г.</i> Разработка уникального образовательного контента как средство развития общекультурных компетенций студентов – будущих учителей начальных классов.....	38
<i>Глузман Н.А.</i> Персонализированный подход как условие стимулирования будущих учителей к применению индивидуальных образовательных траекторий учащихся.....	42
<i>Домова Е.В., Панферова Е.В.</i> Конкурсы профессионального мастерства как форма профессионального развития молодых педагогов.....	47
<i>Жданович Н.В.</i> Совершенствование профессиональной подготовки студентов на факультете начального образования БГПУ.....	51
<i>Поморцева С.В.</i> Графическое моделирование текстовых задач на отрезках в математической подготовке учителя начальной школы.....	56
<i>Пономарева О.Н., Васина О.Н.</i> К вопросу о подготовке учителей начальных классов к формированию опыта ЭЦО к природе и родному краю.....	63
<i>Проняева Н.А.</i> Анализ затруднений современных учителей музыки в оценке образовательных результатов по предмету «Музыка».....	68
<i>Савина Е.О.</i> Методические аспекты обучения будущих учителей начальных классов научной речи.....	72
<i>Самусева Н.В., Забавская И.И.</i> Технологические приемы в подготовке студентов к формированию эмпатийной культуры младших школьников	76

<i>Сорока О.Г.</i> Особенности подготовки будущих учителей начальных классов по совместной образовательной программе.....	80
<i>Хвалей О.Д.</i> Летние экологические школы и их роль в формировании, становлении естественнонаучного и экологического мировоззрения студентов – будущих учителей начальных классов.....	85
<i>Чижевская И.Н., Воронова Т.В.</i> Формирование имиджа современной общеобразовательной организации.....	89

МАГИСТРАТУРА КАК ПРОСТРАНСТВО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО И ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА

<i>Ануфриева Д.М., Романов В.А.</i> Самоуправление как фактор развития лидерских качеств: от школьника до студента.....	94
<i>Леонов М.С., Родионова И.В.</i> Магистерская программа «Преподаватель высшей школы» – пространство профессионального совершенствования преподавателей непедагогического вуза.....	98
<i>Мартыанова Е.Г., Слобожанин А.В.</i> Обучение в магистратуре как основа развития профессионального мастерства педагога.....	103
<i>Минулина Э.И., Хабибуллина В.О.</i> Трудности в изучении иностранного языка у будущих специалистов в области музыкального искусства.....	107
<i>Моисеева Н.А.</i> SWOT-анализ как инструмент повышения качества школьного образования.....	111
<i>Орлова Л.А.</i> Преадаптивная модель начального образования: какой учитель ей нужен.....	115
<i>Сорвачева И.Д., Смаилова М.М.</i> Роль магистратуры в системе высшего образования.....	121
<i>Хорикова О.В.</i> Персонализация как приоритетное направление современного воспитания.....	124

ЦИФРОВИЗАЦИЯ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ, РИСКИ

<i>Богомазова Н.Л.</i> Дошкольное и начальное образование в Японии: роботы VS учителей.....	128
<i>Бойко Е.С., Пацкевич С.М.</i> Использование электронных образовательных ресурсов в преподавании дисциплин музыкально-эстетического цикла.....	134
<i>Большакова А.С.</i> «Карта» или «территория»: знание в условиях цифровизации начального образования.....	137
<i>Колмыкова И.С., Митрохина С.В.</i> Характерные особенности проектирования индивидуального образовательного маршрута младшего школьника в условиях цифровизации.....	141

<i>Комар С.Л.</i> Использование возможностей интерактивной доски на уроках русского языка для развития познавательного интереса учащихся начальной школы.....	148
<i>Лыкова А.М.</i> Использование смешанного обучения при организации занятий в классах психолого-педагогической направленности (на примере сетевой модели взаимодействия).....	156
<i>Максимова А.Д.</i> Основные проблемы цифровизации начального образования.....	160
<i>Орсич Н.К.</i> Проблемы цифровизации начального образования.....	163
<i>Смирнова М.С.</i> Методические аспекты использования цифровых инструментов в процессе формирования умений младших школьников работать с информацией.....	167
<i>Талай Ю.В.</i> Критерии, показатели и уровни сформированности цифровой компетентности младших школьников.....	169
<i>Тимошенко Н.Н., Митрохина С.В.</i> Особенности формирования у будущих учителей музыки профессиональной цифровой компетентности.....	174
<i>Чижикова Н.В.</i> Цифровая образовательная среда как условие совершенствования самостоятельной подготовки будущего учителя музыки.....	177

МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ

<i>Александрова С.Э.</i> Читательская грамотность как способ достижения метапредметных результатов обучения.....	181
<i>Баранов К.Р., Седунова Л.М.</i> Развитие исследовательских умений младших школьников в области музыкального искусства.....	184
<i>Варникова О.В., Савкин И.Ю.</i> Использование аутентичной мультимедиа на уроках английского языка для формирования лексического навыка на начальном этапе обучения в средней общеобразовательной школе.....	189
<i>Василевская Е.С., Сметанчук Д.Н.</i> Игры с загадками как средство формирования лингвокультурологической компетенции.....	194
<i>Воронец Т.В., Бумажненко Н.И.</i> Использование игровых технологий в условиях инклюзивного образования.....	197
<i>Гончарук П.И., Завгородняя Я.В., Стрюкова М.А., Митина Г.В.</i> Особенности организации работы с первоклассниками в добукварный период обучения грамоте.....	202
<i>Гринько И.Л., Мурзина Н.П.</i> Моделирование дидактического комплекса для развития контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников.....	205

<i>Губанова А.В., Романов В.А.</i> Особенности урочной и внеурочной деятельности при формировании приверженности к здоровому образу жизни.....	209
<i>Иващенко В.В.</i> Организация проектной деятельности обучающихся на уроках и занятиях внеурочной деятельностью по физической культуре.....	214
<i>Калашиникова С.Г.</i> Возможности учебника русского языка для формирования лексических умений у младших школьников.....	218
<i>Калугина Т.Г., Халамов В.Н.</i> Техническое конструирование и образовательные программы в контексте дополнительного образования.....	222
<i>Кипяткова О.С., Орлова А.А.</i> Применение интерактивных методов и приёмов обучения на уроках математики в начальной школе.....	228
<i>Ковязина А.В., Пестова М.С.</i> Формирование коммуникативной компетентности младших школьников на основе англоязычного песенного дискурса.....	232
<i>Кольдина Е.Г.</i> Особенности изучения младшими школьниками структуры власти Пензенской области.....	237
<i>Кузнецова М.И.</i> Проблемы формирования языковой грамотности младших школьников.....	240
<i>Курюкина А.А., Фарафонова И.В.</i> Формирование знаний о природе у младших школьников при изучении окружающего мира.....	244
<i>Латышева Ю.И., Калашиникова О.В.</i> Деловая игра «Соревнование корпораций» как средство формирования метапредметных результатов обучения младших школьников.....	249
<i>Лопата И.М.</i> Методическое обеспечение формирования метапредметных результатов обучения.....	253
<i>Матвеева О.В.</i> Формирование у младших школьников коммуникативных умений на уроках технологии.....	257
<i>Михеев М.А.</i> Логические задачи как средство развития логического мышления учащихся (на примере учебников для начальных классов Узбекистана).....	260
<i>Налимова И.В., Кирсанова А.Ю.</i> Способы формирования финансовой грамотности младших школьников при обучении математике.....	263
<i>Панарина В.В., Седунова Л.М.</i> Формирование у младших школьников общекультурной функциональной грамотности во внеурочной деятельности по музыке.....	267
<i>Подъёмова Л.А., Митрохина С.В.</i> Использование игровых технологий для активизации учебной деятельности младших школьников.....	273

<i>Полинская Е.А., Красникова Т.В.</i> Тренинг как метод формирования правосознания несовершеннолетних в условиях образовательной организации.....	276
<i>Присяжная Л.В.</i> Реализация метапредметного подхода в обучении с применением современных образовательных технологий.....	279
<i>Прохненко Е.М., Накарякова Г.Г.</i> Современные педагогические технологии на уроках в начальной школе в условиях реализации ФГОС...	282
<i>Рава И.П.</i> Игрофикация как средство мотивации познавательной деятельности младших школьников.....	285
<i>Рощеня А.Л., Митрохина С.В.</i> Математическая грамотность младших школьников как предметный компонент функциональной грамотности: региональный аспект.....	288
<i>Сергиенко Н.В.</i> Хоровая работа на уроке английского языка в начальной школе.....	295
<i>Сучкова А.В., Ежкова Н.С.</i> Методические аспекты развития творческой активности старших дошкольников на интегрированных занятиях.....	300
<i>Хорун Л.В.</i> Формирование метапредметных результатов на уроках окружающего мира в начальной школе.....	303

ДЕТСТВО КАК СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН

<i>Бочарова Д.И., Баранова М.А.</i> Особенности формирования пианистических навыков у младших школьников на занятиях по фортепиано.....	305
<i>Воронина М.Д., Митрохина С.В.</i> Особенности организации инновационного научно-технического творчества учащихся в системе дополнительного образования.....	310
<i>Дмитриева Н.Ю., Землянская Т.В.</i> Специфика организации музыкального занятия, направленного на развитие внимания детей-инвалидов с ментальными нарушениями (из опыта педагогической работы).....	312
<i>Долматова А.А., Акиньшина О.Н.</i> Автоматизация навыков плавной речи у заикающихся дошкольников в процессе коммуникации и социализации.....	318
<i>Дунаева Н.А.</i> Подготовка педагогов дошкольного профиля к развитию словесного творчества дошкольников.....	324
<i>Ковалив В.В.</i> Вклад М.В. Анцева в развитие хорового пения в школе...	327
<i>Лойко М.В., Карманова В.В.</i> Развитие у младших школьников звуковысотного интонирования на занятиях хора.....	331
<i>Митрохина С.В., Панкова С.И.</i> Детские общественные объединения как форма гражданско-патриотического воспитания школьников.....	334

<i>Немкина О.А.</i> Роль творческого процесса в развитии способностей детей.....	339
<i>Старкова Т.Н.</i> Профилактика неуспешности учащихся на уроках русского языка в начальной школе.....	342
<i>Судник И.Н.</i> Патриотическое воспитание младших школьников посредством творческо-игровых проектов в детском оздоровительном лагере.....	345
<i>Суц О.А., Панферова Е.В.</i> Особенности сплочения коллектива младших школьников с ОВЗ.....	351
<i>Урбан М.А., Муравьева Г.Л., Качан А.А.</i> Принципы разработки содержания учебного пособия по математике для детей с нарушением слуха.....	356
<i>Чернецкая Е.А., Сорвачева И.Д.</i> Инновации в начальном образовании: технологии и методы обучения.....	360

СОВРЕМЕННЫЙ УЧИТЕЛЬ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ: ОПЫТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Алейникова Елена Владимировна

магистрант

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

учитель

МБОУ «Воскресенская СОШ»

г. Тула, Тульская область

Научный руководитель

Романов Владимир Алексеевич

д-р пед. наук, профессор

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

г. Тула, Тульская область

ВЫБОР И ОБОСНОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ОРГАНИЗАЦИИ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

***Аннотация:** статья освещает актуальную проблему в области воспитания и образования – это организация патриотического воспитания и ее условия. Дано определение «условий», «педагогических условий», также определены условия организации патриотического воспитания: нормативно-целевые, образовательные, технологические и психологические. Главная цель данной статьи заключается в описании педагогических условий патриотического воспитания и их обоснование. В итоге делается вывод о том, как каждое условие влияет на организацию патриотического воспитания.*

***Ключевые слова:** педагогические условия, патриотическое воспитание, нормативно-целевые условия, технологические условия, психологические условия.*

Для эффективной организации патриотического воспитания младших школьников нужно создать определенные педагогические условия. Нам необходимо обозначить понятие «педагогическое условие». По определению В.М. Полонского «условие – это совокупность переменных природных, социальных, внешних и внутренних воздействий, влияющих на физическое, нравственное, психическое развитие человека, его поведение, воспитание и обучение, формирование личности [1, с. 36]».

Б.В. Куприянов, С.А. Дынина рассматривают педагогические условия как «планомерную работу по уточнению закономерностей как устойчивых связей образовательного процесса, обеспечивающая возможность проверяемости результатов научно-педагогического исследования [2, с. 143]».

Педагогические условия организации патриотического воспитания младших школьников в образовательной организации представлены четырьмя группами.

1. Нормативно-целевые: разработка теоретических основ организации патриотического воспитания, включенность в целевой компонент задач формирования патриотизма.

2. Образовательные: стимулирование учащихся к познавательной деятельности; ориентация учащихся образовательного процесса на формирование патриотизма, формирование навыков взаимодействия со СМИ и информационным полем.

3. Технологические: разработка и реализация ценностно-ориентированных воспитательных технологий, использование потенциала межличностных связей.

4. Психологические: учет психологических, возрастных и личностных особенностей учащихся.

Рассмотрим каждое из них. Нормативно-целевые педагогические условия предусматривают:

- определение целей и задач патриотического воспитания: формирование чувства любви и уважения к своей стране, ее истории, культуре, традициям; воспитание гражданских качеств и национального самосознания; развитие патриотизма как основы формирования нравственных, духовных, культурных и социальных ценностей;

- нормативно-правовое обеспечение: разработка и внедрение в практику программ, планов, проектов, методических рекомендаций по патриотическому воспитанию школьников;

- организация учебно-воспитательного процесса: включение в учебные планы и программы предметов и дисциплин, направленных на формирование патриотического сознания, гражданственности и национально-культурного самосознания учащихся;

- внедрение новых форм и методов работы: проведение мероприятий, акций, фестивалей, конкурсов, способствующих формированию у школьников чувства гордости за свою страну, ответственности за ее будущее;

- взаимодействие с общественными организациями и учреждениями: привлечение ветеранских организаций, музеев, библиотек, театров к работе по патриотическому воспитанию учащихся.

Педагогические условия, представляющие совокупность каких-либо возможностей и обеспечивающие успешное решение образовательных задач – это образовательные условия. Ю.С. Коновалова сообщает, что они включают:

- создание благоприятной образовательной среды, способствующей развитию личности учащегося;

- обеспечение доступности качественного образования для всех учащихся, независимо от их социального статуса, возраста или пола;

- внедрение инновационных технологий и методик обучения, которые помогут учащимся лучше усваивать материал и развивать свои навыки;

- развитие системы дополнительного образования, которая позволит учащимся расширить свой кругозор и приобрести новые навыки;

– создание условий для профессионального роста педагогов, обеспечение их необходимой методической поддержкой;

– привлечение родителей к участию в образовательном процессе, создание совместных проектов и мероприятий [5].

Технологические педагогические условия подразумевают:

– использование современных педагогических технологий в образовательном процессе;

– внедрение информационно-коммуникационных технологий в образовательный процесс;

– создание цифровой образовательной среды для учащихся;

– использование технологий дистанционного обучения для учащихся, которые по каким-то причинам не могут посещать школу;

– разработка и внедрение новых методик обучения, основанных на использовании технологий;

– создание системы поддержки учителей в использовании технологий в образовательном процессе.

Педагогические условия, учитывающие психологические, возрастные и личностные особенности учащихся – это психологические педагогические условия.

Выделим психологические педагогические условия, при которых процесс формирования патриотического сознания протекает результативно:

– благоприятный психологический климат в образовательном учреждении;

– создание условий для развития личностного потенциала каждого;

– поддержка и развитие мотивации учащихся к обучению;

– создание условий для формирования коммуникативных навыков учащихся;

– развитие навыков саморегуляции и стрессоустойчивости;

– поддержка и укрепление здоровья учащихся;

– создание условий для реализации творческого потенциала учащихся [5].

Комплексное решение задач патриотического воспитания создает образовательные педагогические условия. Они позволяют сформировать гражданско-патриотическое сознание, патриотические чувства, культуру поведения в общественных местах, природных зонах, знание и уважение законов государства, прав и обязанностей гражданина.

Ориентируясь на особенности процесса патриотического воспитания младших школьников, можно рассмотреть наиболее эффективные образовательные педагогические условия. В школе необходима организация целостного учебно-воспитательного процесса, в котором, наряду с урочной системой занятий, используются и другие формы обучения и воспитания коллективной и индивидуальной деятельности учащихся. Такая организация ориентирована на стимулирование творческой активности школьников, развитие самостоятельности мышления, гражданственности, патриотизма, нравственных качеств личности и др.

Для этих целей служит взаимодействие младших школьников и учителя в рамках внеурочной деятельности [3, с. 50].

Также актуально включение в воспитательную систему школы патриотического направления работы с коллективом по схеме: учащиеся – педагоги – родители; осуществление сотрудничества с родителями по

проблемам патриотического воспитания учащихся, так как важным условием патриотического воспитания детей является тесная взаимосвязь с родителями.

Взаимодействие с родителями по вопросу патриотического воспитания способствует бережному отношению к традициям, сохранению вертикальных семейных связей. «В вашей семье и под вашим руководством растет будущий гражданин. Всё, что совершается в стране, через вашу душу и вашу мысль должно приходиться к детям», – эту заповедь А.С. Макаренко необходимо использовать при работе учителя и с детьми, и с их родителями [1, с. 470].

В настоящее время эта работа актуальна и особенно трудна, требует большого такта и терпения, так как в молодых семьях вопросы воспитания патриотизма, гражданственности не считаются важными. Необходимо отметить, что при этом наблюдается интерес к своей генеалогии, к исследованию национальных, сословных, профессиональных корней и своего рода в разных поколениях. Поэтому семейное изучение своей родословной поможет детям начать осмысление очень важных и глубоких постулатов [4].

Родители играют важную роль в воспитании детей, поэтому необходимо привлекать их к участию в мероприятиях, связанных с патриотическим воспитанием.

Процесс обучения в школе выполняет ведущую, развивающую функцию, оказывает главное влияние на становление будущего гражданина и защитника Родины, поскольку в содержании учебных предметов отражены важнейшие нравственные, идейные и культурные традиции нашего народа. Но недостаточно ограничиться введением в этот процесс отдельных компонентов содержания патриотического воспитания (рассмотрение задач, связанных с военно-патриотической деятельностью, фактов из героического прошлого нашей Родины и т. д.).

Таким образом, для успешной реализации процесса патриотического воспитания младших школьников необходимо создать определенные педагогические условия, которые представлены четырьмя группами: нормативно-целевые, образовательные, технологические и психологические.

Все эти условия в равной степени влияют на развитие патриотического сознания и поведения.

Список литературы

1. Сластенин В.А. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 2002. – 576 с.
2. Калинина С.А. Патриотическое воспитание младших школьников через различные виды деятельности / С.А. Калинина, Р.Р. Никифорова, Л.Н. Савандеева // Молодой ученый. – 2023. – №18 (465). – С. 242–245 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/465/102227/> (дата обращения: 15.10.2023). EDN EYDGCZ
3. Мещанова Л.Н. Особенности патриотического воспитания школьников: учебное пособие. – Саратов, 2016. – С. 59.
4. Филина Д.Р. Средства оценивания патриотической воспитанности младших школьников / Д.Р. Филина // Вестник магистратуры. – 2018. – №8 (83) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sredstva-otsenivaniya-patrioticheskoy-vospitannosti-mladshih-shkolnikov> (дата обращения: 14.10.2023).

5. Коновалова Ю.С. Педагогические условия организации деятельности по патриотическому воспитанию школьников / Ю.С. Коновалова // Форум молодых ученых. – 2017. – №11 (15) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-organizatsii-deyatelnosti-po-patrioticheskomu-vospitaniyu-shkolnikov> (дата обращения: 14.10.2023).

6. Романов В.А. Военно-патриотическое воспитание молодежи как направление взаимодействия образовательных организаций и органов власти / В.А. Романов // Проблемы современного педагогического образования: сборник научных трудов. – Вып. 66. Ч. 2. – Ялта: РИО ГПА, 2020. – С. 272–274.

7. Романов В.А. Патриотическое воспитание в России как воплощение в жизнь русской идеи / В.А. Романов // Проблемы современного педагогического образования: сборник научных трудов. – Ялта: РИО ГПА, 2019. – Вып. 63. – Ч. 2. – С. 279–283. EDN XBIQVS

8. Романов В.А. Компетентность учителя как фактор эффективности патриотического воспитания современной молодежи / В.А. Романов // Патриотическое воспитание подрастающего поколения в современных условиях: материалы Всероссийской межвузовской науч.-практ. конф. – М.: МПГУ, 2006. – С. 187–189.

Алисмана Ульяна Сергеевна

магистрант

Научный руководитель

Панферова Елена Владимировна

канд. психол. наук, доцент

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

ПРОБЛЕМА ФРУСТРАЦИОННОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ КАК ОСНОВА ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ УЧИТЕЛЕЙ

Аннотация: в статье рассмотрены факторы психологической устойчивости педагога. Даны определения толерантности и фрустрационной толерантности, а также её формы. Описаны психотерапевтические приемы повышения уровня фрустрационной толерантности и эмоциональной устойчивости личности в условиях профессиональной деятельности педагога. Отмечено, что формирование фрустрационной толерантности является условием эмоциональной стабильности учителей.

Ключевые слова: эмоциональная устойчивость, толерантность, фрустрационная толерантность.

Важным профессиональным качеством педагога является эмоциональная устойчивость, которая в существенной мере определяет эффективность педагогического общения в целом, а также показывает влияние учителя на эмоциональное состояние и познавательную деятельность учащихся.

Эмоциональная устойчивость, также известная как эмоциональная регуляция и психологическая устойчивость, представляет собой синтез личностных свойств и качеств, позволяющих нам успешно осуществлять

профессиональную деятельность в различных эмоциональных условиях. В педагогической практике обладание психологической устойчивостью означает наше способность быстро ориентироваться в меняющейся школьной среде, находить оптимальные решения в сложных, нестандартных социально-педагогических ситуациях и сохранять при этом спокойствие и самоконтроль.

В качестве показателей психологической устойчивости деятельности учителя выделяются:

- уверенность в себе как учителе;
- отсутствие страха перед детьми;
- умение владеть собой (саморегуляция, самоконтроль);
- отсутствие эмоциональной напряженности, ведущей к раздражительности, невыдержанности, неуравновешенности;
- наличие волевых качеств (целеустремленности, организованности, выдержанности, настойчивости, решимости, самообладания, терпимости);
- удовлетворенность деятельностью;
- средняя утомляемость.

Показатели психологической устойчивости не исчерпывают всей многообразности данного явления [4]. Для профессии учителя необходимо широкообъемное определение, которое учитывает ряд факторов и позволяет в целом оценить способность сохранять свою уникальность, цельность личности и психологическую устойчивость независимо от внешних обстоятельств.

Рассмотрим понятие толерантность – это ослабление реагирования на какой-либо неблагоприятный фактор в результате снижения чувствительности к его воздействию. Толерантность играет ключевую роль в укреплении устойчивости к неблагоприятным обстоятельствам. С точки зрения социально-психологического аспекта толерантность означает способность принять разнообразие точки зрения, открытость во взглядах на людей и события и отсутствие предубеждений при их оценке.

С. Розенцвейг [5] ввёл в свою концепцию понятие фрустрационной толерантности, или устойчивости к фрустрирующим ситуациям. Она определяется им как способность индивида переносить фрустрацию без утраты своей психобиологической адаптации, т.е. не прибегая к формам неадекватных ответов.

По его мнению, существуют разные формы толерантности.

1. Психическое состояние, которое характеризуется, несмотря на наличие фрустраторов, спокойствием, рассудительностью, готовностью использовать случившееся как жизненный урок, но без любых сетований на себя.

2. Толерантность проявляется в напряжении, усилении, сдерживании нежелательных импульсивных реакций.

3. Толерантность типа бравирования, с подчеркнутым равнодушием, которым в ряде случаев маскируется тщательно скрываемое озлобление или уныние.

Способность противостоять трудностям формируется в процессе жизнедеятельности, она неразрывно связана с отражением потенциала человека, приобретенным опытом решения аналогичных ситуаций, выбором стратегии преодоления препятствий, которая во многом определяет наше

поведение [2]. В работе педагога в рамках «учитель – ученик» особенно множество ситуаций, которые проверяют нашу фрустрационную устойчивость. Это может быть общение с детьми, страдающими СДВГ, учениками с девиантным поведением или просто подростками в период их становления.

В области межличностных трудностей и конфликтов между преподавателями и учащимися, которые могут возникнуть в разнообразных педагогических ситуациях, умение преподавателя выбрать подходящий метод преодоления трудностей существенно влияет на дальнейшее взаимодействие с учеником.

Психологическая педагогика доказывает, что фрустрация учителя преимущественно оказывает негативное воздействие на ход образовательного процесса. И наоборот, способность противостоять фрустрационным факторам является ключевым личностным качеством педагога и определяет его способность решать трудности и разрешать конфликты. Таким образом, важно, чтобы преподаватели обращали особое внимание на развитие устойчивости к фрустрации. Это должно осуществляться двумя способами: предотвращением или снижением эмоционально-напряженных ситуаций и увеличением уровня фрустрационной толерантности. Конкретные условия для реализации первого подхода включают повышение психолого-педагогической культуры педагога, перенаправление внимания от себя на учащихся и, прежде всего, наличие специальных знаний о возрастных и индивидуальных особенностях учащихся.

Особое внимание уделяется вопросу о развитии эмоциональной стойкости у преподавателя. Л.М. Аболин отмечает, что это качество может развиваться (до определенного уровня) путем формирования методов саморегуляции, которые должны быть адаптированы к индивидуальным особенностям каждого человека. Прежде чем целенаправленно формировать эмоциональную стойкость, необходимо овладеть общими знаниями о процессе эмоциональной саморегуляции. Развитие эмоциональной стойкости возможно при активном участии личности в эмоционально насыщенных условиях, которые специально организованы для этой цели. Это позволяет интерпретировать общественно разработанные формы эмоционального отражения и их результаты в сознании человека (Аболин Л. М., 1989) [3, с. 90–91].

Для повышения уровня фрустрационной толерантности и эмоциональной устойчивости Н.П. Захаров предлагает применять следующие психотерапевтические приемы:

- психосенсорная и ментальная саморегуляция;
- последовательный систематический самоконтроль;
- коррекция психофизиологической чувствительности;
- актуализация ресурсов;
- апробация и селекция психологических защит;
- когнитивная коррекция личности;
- повышение неспецифической психологической толерантности и стрессоустойчивости;
- вербально-суггестивное самопрограммирование;
- визуально-вербальное самопрограммирование;
- тематические ролевые тренинги;

– когнитивно-сенсорная саморегуляция;
– развитие специфической психологической толерантности;
– когнитивно-векторная саморегуляция, динамическое наблюдение и коррекция отдаленных результатов [1].

Список литературы

1. Захаров Н.П. Способ повышения психологической толерантности и стрессоустойчивости / Н.П. Захаров (Патент RU 2233179).
2. Казанская В.Г. Педагогическая психология / В.Г. Казанская. – СПб.: Питер, 2005. – С. 244–256.
3. Конохов Н.И. Словарь-справочник по психологии / Н.И. Конохов. – М., 1996. – 146 с.
4. Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя / Л.М. Митина. – М.: Академия, 2004. – С. 87–92. EDN QTJOBP
5. Розенцвейг С. Психодиагностика / С. Розенцвейг. – М., 2004. – 388 с.

Архипова Инга Петровна

бакалавр, учитель

МБОУ «Чакырская СОШ»

с. Толон, Республика Саха (Якутия)

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ С ПОМОЩЬЮ ИНТЕРАКТИВНОГО СЕРВИСА THINGLINK В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

***Аннотация:** статья посвящена проблеме развития познавательной активности младших школьников. Автором раскрыты возможности использования компьютерной анимации, определены формы и методы работы в учебной деятельности в начальной школе. Подтверждено предположение о том, что с помощью анимации возможно повышение познавательной активности, привлечение интереса младших школьников.*

***Ключевые слова:** познавательная активность, интерес, мотивация, анимация, младший школьник, технология, начальная школа.*

Вводимый в сферу начального образования Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) требует от педагогов поиска новых технологий, которые бы качественно осуществляли процесс развития учащегося во всех актуальных для него видах деятельности.

В ФГОС начального общего образования большое внимание обращается на познавательное развитие детей [1]. Как отмечено многими педагогами и психологами (Н.Ф. Гальзина, Л.И. Лазарева, А.В. Щербаков, С.А. Федорова, Н.Е. Щуркова Д.Б. Эльконина и др.), развитие познавательных действий и способностей детей должно быть научно обосновано и обеспечено многочисленными исследованиями в этой области. Ведь современному младшему школьнику необходимо не столько много знать, сколько последовательно и доказательно мыслить, проявлять умственное напряжение. Учителя, работающие над данными проблемами, испытывают необходимость применения на практике эффективных методов развития познавательных универсальных учебных действий младших школьников [2].

**18 Начальное образование в новой реальности: направления
развития, актуальные проблемы, лучшие практики**

Развитие познавательной активности учащихся – одна из актуальных проблем современного российского образования, поставленных в Государственной программе Российской Федерации «Развитие образования на 2013–2020 гг.» [3]. Приоритетной целью этого документа становится развитие способности учеников самостоятельно ставить учебные цели, проектировать пути их реализации, контролировать и оценивать свои достижения, иначе говоря – формирование умения учиться. Реализация этой задачи эффективно требует качественно нового подхода к начальному образованию, организации всех аспектов познавательной деятельности учащихся. Педагоги и психологи, работающие над развитием способностей и возможностей учащихся, испытывают необходимость применения на практике эффективных методов данной работы. Сущностной характеристикой младших школьников до сих пор остаются эти черты: повышенная восприимчивость, впечатлительность, наивно-игровое отношение к миру.

Как показала образовательная практика, наиболее благодатной почвой для развития познавательной активности младших школьников являются различные средства ИКТ на уроках и внеурочных занятиях, которые обогащают учащихся новыми способами познавательной деятельности. Сегодня мы становимся свидетелями того, как в образовании растёт потребность в данных средствах передачи и отображения информации.

По нашему мнению, продуктивным для привлечения интереса учащихся является использование сети Интернет, ведь каждый учитель в своей работе легко может использовать открытые, свободные ресурсы сети. Методом для привлечения познавательной активности, повышения интереса у младших школьников мы посетили интерактивный сервис Thinglink. Сервис Thinglink предназначен для создания интерактивных изображений, используя различные картинки.

Добавляя к изображению метки с текстовой информацией, ссылками на видео, аудио можно сделать совсем обычный плакат «живым».

У сервиса ThingLink есть очень много возможностей – подготовка дидактического материала к урокам в электронном виде, создание интерактивных плакатов-проектов, создание интеллектуальных карт с добавлением меток, комментариев, ссылок, представление изучаемого материала в мультимедийном формате, создание интерактивных схем, таблиц [3].

Нами была проведена работа для формирования познавательной активности в три этапа. На первом этапе – констатирующем – проводилась работа по выявлению первоначального уровня познавательной активности. Второй этап включает в себя занятия учебной деятельности, в результате которой младшие школьники научились различным навыкам в области мультимедиа-технологий: научились выполнять операции при создании движущихся изображений с помощью одной из программ, сохранили созданные движущиеся изображения и вносить в них изменения и создавать анимационный продукт. При выполнении творческих продуктов школьники научились придумывать рисунок, их сочетание, предназначенные для какой-либо цели, создавать и видоизменять их при помощи компьютера. В результате работы повысился уровень познавательной активности младших школьников. Третий этап включает в себя повторную проверку уровня познавательной активности учащихся с помощью

методик, в результате которой выяснилось, что проведенная работа подтвердила свою продуктивность.

Таким образом, познавательная активность как способность к познанию и умению учиться, сформированная в период обучения в начальной школе, является важной движущей силой познавательного развития личности.

Внедрение мультимедийных технологий в сферу образования сделало возможным использование компьютерных программ как иллюстративных материалов, проведение тестирования и контрольных работ при помощи компьютерной техники, сочетая традиционные домашние задания с творческими. Все преимущества мультимедиа учитывает в себе интерактивный сервис Thinglink, который особенно привлекает и активизирует познавательную активность младших школьников.

При работе с сервисом учащиеся с самого начала вовлечены в активную познавательную деятельность, что позволяет применять ее как средство формирования познавательных универсальных учебных действий. Ведь наглядность всегда считалась и считается одним из важнейших принципов обучения детей, фундаментом для осуществления всестороннего развития личности.

Список литературы

1. Григорьев Д.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя / Д.В. Григорьев. – М.: Просвещение, 2012. – 223 с.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального (основного) общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2011.
3. Талызина Н.Ф. Формирование познавательной деятельности младших школьников / Н.Ф. Талызина. – М.: Просвещение, 2010. – 173 с.
4. Тартышная М.А. Новые технологии воспитания в работе классного руководителя / М.А. Тартышная. – М.: Педагогический поиск, 2009. – 160 с.
5. Тихомиров О.К. Общение, опосредствованное компьютером / О.К. Тихомиров, Ю.Д. Бабаев, А.Е. Войскунский. – СПб.: Питер, 2013. – 318 с.
6. Туева Е.В. Методически материал по использованию сервиса Thinglink на уроке «Действительные и страдательные причастия» / Е.В. Туева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/metodicheski-material-po-ispolzovaniyu-servisa-tinglink-na-uroke-deystvitelnie-i-stradatelnye-prichastiya-735574.html>

Баранова Лидия Ивановна

канд. пед. наук, доцент

Соколова Татьяна Алексеевна

магистр, старший преподаватель

УО «Белорусский государственный педагогический
университет имени Максима Танка»
г. Минск, Республика Беларусь

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА ЭКОЦЕНТРИЗМА В ПРОЦЕССЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К ПРЕПОДАВАНИЮ ПРЕДМЕТА «ЧЕЛОВЕК И МИР»

Аннотация: в статье раскрываются теоретические аспекты проблемы подготовки будущего учителя начальных классов к процессу экологического воспитания младших школьников на основе экоцентрического подхода, уделяется внимание использованию активных методов и технологий обучения студентов в процессе формирования методических умений и подготовки к осуществлению профессиональной деятельности по предмету «Человек и мир».

Ключевые слова: экологическое воспитание, младший школьник, будущий учитель, экоцентризм, учебный предмет «Человек и мир».

Основные положения и идеи «Концепции устойчивого развития» утверждают необходимость сохранения человечества и окружающей среды для будущих поколений; осознания ограниченности природных ресурсов и территорий; смены ценностных ориентиров человека; бережного отношения к ресурсам; ограничения человеческих устремлений рамками законов природы.

В директивных документах Министерства образования Республики Беларусь формирование экологического сознания подрастающего поколения определено как одна из ведущих задач системы образования, что требует повышения экологической направленности обучения и воспитания, формирования у обучающихся основ экологической культуры личности, навыков ответственного и рационального использования природных ресурсов и защиты окружающей среды [4].

Научные подходы к решению этой проблемы определены Концепцией экологического воспитания школьников Республики Беларусь. Экологическое воспитание предусматривает развитие экологического мышления школьников, чувства моральной ответственности за сохранение природы, воспитание экологически разумного и ответственного поведения.

Исследователи отмечают значение экологического воспитания для формирования личности в современных условиях. Так, один из основоположников современной системы экологического образования академик РАН Моисеев Н.Н. утверждал, что «экологическое образование должно превратиться в стержень современного образования» [3].

Научно-методические основы экологического воспитания школьников раскрыты в исследованиях российских ученых А.Н. Захлебного, Л.П. Симонвой, И.Т. Суравегиной, И.В. Цветковой и др., белорусских авторов Г.Н. Казаручик, С.Н. Северина, Г.Ю. Никитенко, Н.В. Самерсовой и др.

С точки зрения исследователя А.В. Миронова, экологическое воспитание – процесс формирования у детей экологического сознания эгоцентрического типа, т.е. системы представлений о взаимоотношениях человека и природы, для которых характерны отсутствие противопоставлений человека природе, восприятие природных объектов как полноправных субъектов, партнеров по взаимодействию [2].

В работах ученых раскрывается научно-философское содержание понятия эгоцентризма как междисциплинарного подхода, направленного на решение глобальных проблем в системе человек-природа, как идеологии охраны окружающей среды, рассматривающей дикую природу в качестве самостоятельной ценности вне зависимости от человеческих критериев пользы и предполагающая приоритет этой ценности над целями и потребностями человечества.

Эгоцентрический подход основывается на понимании необходимости коэволюции человека и биосферы и характеризуется следующими особенностями.

Во-первых, высшую ценность представляет гармоничное развитие человека и природы. Природное признается изначально самоценным, имеющим право на существование вне зависимости от полезности, бесполезности или вредности для человека. Человек – не собственник, природы, а один из членов природного сообщества.

Во-вторых, отказ от иерархической картины мира: человек не признается обладающим какими-то особыми привилегиями на том основании, что он имеет разум. Наоборот, его разумность налагает на него дополнительные обязанности по отношению к окружающей его природе. Мир людей не противопоставлен миру природы, они оба являются элементами единой системы.

В-третьих, целью взаимодействия с природой является максимальное удовлетворение как потребностей человека, так и потребностей всего природного сообщества. Воздействие на природу сменяется взаимодействием.

В-четвертых, характер взаимодействия с природой определяется «экологическим императивом»: правильно и разрешено только то, что не нарушает существующее в природе экологическое равновесие.

В-пятых, природа и все природное воспринимается как полноправный субъект взаимодействия с человеком.

При разработке задач подготовки будущих педагогов к реализации принципа эгоцентризма в процессе преподавания предмета «Человек и мир» представляется целесообразным сформулировать их следующим образом:

1) формирование системы знаний и представлений об эгоцентрическом подходе к процессу воспитания экологической культуры личности младшего школьника;

2) выработка у студентов убеждения в важности формирования у учащихся основ экологической культуры на основе эгоцентризма;

3) разработка и содержательное наполнение компонентов экоцентрической модели экологического образования младших школьников;

4) овладение компетенциями формирования ценностных ориентаций личности ребенка, экологически ответственного поведения детей в природе; умений и навыков природоохранной деятельности.

Реализация принципа экоцентризма в процессе методической подготовки будущего учителя начальных классов предполагает:

– экологизацию содержания учебных занятий по методике преподавания предмета «Человек и мир» на основе краеведческого и экоцентрического принципов;

– включение в содержание методической подготовки материала, охватывающего все виды деятельности: учебную, внеурочную, исследовательскую деятельность;

– внедрение инновационных и совершенствование традиционных форм и методов обучения.

Важным условием успешного решения поставленных задач является деловое сотрудничество как форма общения участников образовательного процесса.

Наряду с экологизацией содержания лекционного материала на практических занятиях приоритет отдается активным инновационным методам и технологиям обучения (кейс-метод, деловая игра, интерактивные технологии и др.). В конкретную методическую ситуацию включается экологическое содержание, на основе которого студенты определяют правильность или ошибочность экологических связей. Далее организуется работа над возможностью реализации предложенного метода в процессе обучения учащихся. Преподаватель приводит пример составленных учителем гексов по теме «Лес и его обитатели» (с ошибками по объектам или существующим связям). Студентам предлагается проанализировать содержание учебного материала и определить не менее двух возможностей использования приема на уроке. В практике нашей работы замечено, что методические решения студенты находят быстро, а экологическое содержание теряется из виду; и только при отработке навыка формулировки вопросов для учащихся в процессе составления гекса, студенты находят ошибки экологического содержания. Таким образом, работа над кейсом не только позволяет моделировать методическую ситуацию и варианты ее решения, активизирует процесс обучения, но и содействует решению задач подготовки будущих педагогов к реализации принципа экоцентризма в процессе преподавания предмета «Человек и мир».

Учебная деятельность будущих учителей дополняется внеурочной. В этом случае методические умения эффективно формируются посредством использования индивидуальных заданий, связанных с поиском или составлением сказок экологического содержания, дидактических, ролевых или имитационных игр, формулированием проблемных ситуаций, основанных на принципе экоцентризма. Для наполнения электронного портфолио студентов предлагаются задания по созданию интерактивной карты «Охрана природы Беларуси», «Охраняемые растения Беларуси», разработке интерактивных игр и заданий с экологическим содержанием в ЭОР.

С целью совершенствования методической подготовки студенты также планируют и осуществляют исследовательскую деятельность. Актуально включать в курсовое проектирование тематику, отражающую методику работы над экологически значимыми направлениями, над реализацией идей устойчивого развития на уроках «Человек и мир».

В процессе прохождения педагогической практики на базе филиала кафедры в учреждении образования студенты вовлекаются в совместную работу с младшими школьниками по подготовке исследовательских работ, тем самым учатся формулировать экологическую проблему и пути ее решения на принципах экоцентризма. В процессе такой работы приоритетными являются экологические, краеведческие и социально значимые темы («Чистая планета»), «Раздельный сбор мусора», «Голубые глаза Беларуси» и др.).

В процессе делового сотрудничества студентов во внеурочной деятельности им предлагаются творческие задания по разработке лэпбуков, подготовке и проведению нестандартных уроков, внеклассных мероприятий экологического содержания в учреждениях образования.

Интересен опыт разработки и проведения студентами урока на тему «По лесным тропинкам», «Калийные соли – природное богатство Беларуси» на базе краеведческого музея. С опорой на студенческое самоуправление проводятся самостоятельно подготовленные экологические акции, тематические праздники, разрабатываются буклеты и памятки для младших школьников.

Таким образом, реализация принципа экоцентризма в процессе методической подготовки будущего учителя к преподаванию предмета «Человек и мир» актуальна и положительно сказывается на осознании студентами важности формирования у учащихся основ экологической культуры на основе экоцентризма, способствует выработке соответствующих компетенций. В процессе этой деятельности доказали свою эффективность активные методы и современные технологии обучения студентов.

Список литературы

1. Довнар Л.А. Организация экологического воспитания детей младшего школьного возраста: пособие для педагогов учреждений общего среднего образования с белорусским и русским языками обучения / Л.А. Довнар. – Минск: Национальный институт образования, 2020. – 192 с.
2. Миронов А.В. Содержание экологического образования будущего учителя / А.В. Миронов. – Казань, 1989. – 219 с.
3. Моисеев Н.Н. Экологическое образование и экологизация образования / Н.Н. Моисеев // Биология в школе. – 1996. – №3. – С. 29–33.
4. Программа непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи на 2021–2025 годы (утверждена постановлением Министерства образования Республики Беларусь от 31.12.2020 №312).
5. Северин С.Н. Экоцентрическая модель экологического образования младших школьников: методология, теория, практика: монография / С.Н. Северин. – Брест: Академия, 2005. – 123 с.

Баранова Мария Анатольевна

канд. филос. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
менеджер отдела маркетинга и развития
ГУК ТО «Тульская областная филармония
им. И.А. Михайловского»
г. Тула, Тульская область

Карманова Виктория Валентиновна

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

ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА В ОБЛАСТИ КЛАССИЧЕСКОЙ МУЗЫКИ

***Аннотация:** в статье раскрывается актуальность развития у студентов устойчивого интереса к классической музыке; представлен опыт посещения студентами онлайн-трансляций клуба «Виртуальный концертный зал» Тульской областной филармонии (в частности цикла концертов-лекций «Язык музыки»); отражены ключевые моменты, которые необходимо учитывать при развитии у студентов педагогического вуза интереса к классической музыке, отмечается влияние классической музыки на мировосприятие человека.*

***Ключевые слова:** классическая музыка, интерес, студенты, онлайн-трансляция, концерт-лекция.*

В настоящее время интерес к классической музыке сильно снизился, особенно у подрастающего поколения. Молодые люди меньше ходят в театры, а больше идут в кино, редко посещают концертные залы филармоний, предпочитают концерт популярной рок-группы. С одной стороны, это вполне естественно в наш век телевидения и интернета, поэтому нам кажется, что это совершенно необратимый процесс. С другой стороны, классическая музыка звучит уже много веков подряд и продолжает завоевывать сердца людей, а, следовательно, она способна вызвать и у молодых слушателей внутренние переживания, раздумья, разнообразные эмоциональные состояния, поэтому проблема формирования интереса молодежи к мировой классической, и особенно к русской музыке, является особенно актуальной в современном обществе. Актуальность и практический аспект данной проблемы связаны с тем, что в наше время компьютерных технологий, для того чтобы прививать молодежи интерес к классической музыке, необходимо формирование мотивации, а также нужно разрабатывать новые формы и методы работы, которые будут доступны для понимания современному студенту.

По мнению нейрофизиолога Александра Каплана, «музыка – некий язык, постижение которого практически единственный способ держать в

себе организованный звуковой мир» [2]. Исследователь отмечает: «Это важно, потому что зрительный мир сам по себе организован, а в звуковом само по себе не организовано ничего. Каждый язык – это новый мир, новое обозначение внешних объектов. Если вы владеете несколькими языками – вы живете в нескольких мирах одновременно» [2].

Татьяна Черниговская, специалист в области когнитивных наук – психолингвистики, нейропсихологии и нейрофизиологии тоже поддерживает мнение ведущих исследователей в области классической музыки: «Конечно, слушать музыку можно и бессознательно – воспринимать, переживать, подчиняться эмоциям, которые она дарит. Но знакомство с контекстами – музыкальным, историческим, биографическим обогащает этот процесс, делает его осмысленным и интересным, превращает прослушивание в процесс более высокого, чем бессознательный, уровня. Знакомство с подтекстами позволяет восхититься мастерством автора, осознать, насколько виртуозно он решил ту или иную тему, передал то или иное состояние, настроение, свое или целого поколения, целого исторического отрезка в жизни страны. Наконец, позволяет в полной мере оценить, насколько совершенно его творение. А это уже повод для подлинно-радостного переживания» [2].

При подготовке будущих педагогов, студентов, которые наряду с освоением профессии учителя начальных классов, изучают и основы музыкальных дисциплин, необходимо обратиться к проблеме развития у них интереса к классической музыке.

Развитие у студентов интереса к классической музыке влияет, прежде всего, на понимание лучших образцов и профессиональных сочинений, получивших наибольшее признание и распространение в музыкальном искусстве, на умение выявлять художественную ценность и технические достоинства музыкальных произведений, и, конечно, невозможно представить обучение современного педагога без навыка соотносить содержание и характер музыкального произведения с историческими условиями его возникновения, определять особенности музыкального стиля и жанра произведений, владеть методами и формами преподнесения информации о музыке разных народов.

Развитие у студентов педагогического вуза интереса к классической музыке традиционно происходит в рамках учебных занятий по дисциплинам история музыки, сольфеджио, гармония, анализ музыкальных произведений, вокальная подготовка, инструментальное исполнительство, ансамблевое исполнительство, дирижерско-хоровым дисциплинам и др. Хорошим подспорьем здесь становится как возможность посещения концертов классической музыки, лекций известных музыковедов, так и просмотр онлайн-трансляций. Студенты факультета ИСиГН ТГПУ им. Л.Н. Толстого с большим интересом вот уже в течении нескольких лет посещают лекции «Краткая энциклопедия музыки» и клуб «Виртуальный концертный зал», организованные Тульской областной филармонией им. И.А. Михайловского.

В рамках работы клуба проходят онлайн-трансляции концертных программ из концертных залов Московской филармонии. В качестве ведущих клубных встреч и модераторов дискуссии выступают профессиональные музыканты. Это значимый аспект, т. к. для студенческой аудитории

особенно важно узнать мнение профессионалов и иметь возможность получить ответы специалистов в этой области, тем более, представителей молодого поколения музыкантов.

Очень интересным, с точки зрения формирования компетенций у студентов педагогического вуза в области классической музыки, является посещение в рамках клуба «Виртуальный концертный зал» онлайн-трансляций цикла просветительских концертов-лекций «Язык музыки» музыковеда, музыкального критика, лектора Московской филармонии Ярослава Тимофеева. Его взгляд на классическую музыку отличается неформальным подходом и современной интерпретацией, например, Я. Тимофеев считает, что: «классическая музыка – это мир, который может нас удивить, завлечь. Нужно только немного внимания», он также сравнивает ее с «высокой кухней» (в отличие от популярной музыки – современного фастфуда) [1]. Или, например, по мнению Я. Тимофеева общение с искусством – всегда получение удовольствия: «Музыка – это звуковые волны, которые человек слушает ради удовольствия, а не ради пользы. Классика – это возможность почувствовать что-то непере译имое в слова – то, что не ограничивается мелодией. Почувствовать, как твой организм меняется в ходе огромной симфонии, например. Быть открытым к новому – очень важное условие получения радости от классической музыки» [2].

В рамках просветительских концертов-лекций «Язык музыки» Я. Тимофеева студенты нашего вуза познакомились с произведениями русских и зарубежных композиторов (прозвучали «Апофеоз» из балета «Лебединое озеро» и «Трепак» из балета «Щелкунчик» П. Чайковского, «Погонный пляс» из балета «Жар-птица» И. Стравинского, Танец с саблями из балета «Гаянэ» А. Хачатуряна, Вокализ С. Рахманинова (оркестровка автора), Ария из Сюиты №3 для оркестра И. С. Баха, Концерт №23 для фортепиано с оркестром (II часть) В.А. Моцарта и др.). Авторы и ведущие проекта «Язык музыки» общаются с аудиторией и с музыкантами, ставя ключевые вопросы о классической музыке и находя неожиданные ответы на них. Мероприятия проходят в интерактивном формате: слушатели, присутствующие в зале, могут ощутить себя внутри большого музыкального действия, а самые заинтересованные из них – даже поучаствовать в исполнении музыки, что создает удивительную атмосферу процесс сотворчества в процессе постижения тайн музыкального языка.

Подводя итог вышесказанному, необходимо отметить, что классическая музыка кардинальным образом может изменить мировосприятие человека. Поэтому, мы предполагаем, что музыка не только обогащает внутреннюю культуру человека, но и играет огромную роль в формировании будущего педагога и его мировоззрения. Мы вполне согласны с мнением Я. Тимофеева, что: «наиболее высокая и правильная цель – чтобы люди мыслили классической музыкой, потому что она, прежде всего, меняет мозг человека. Наш мозг получает гормоны радости из двух источников: от узнавания знакомого и от узнавания незнакомого. Баланс этих двух крайностей делает человека гармоничным» [3].

Список литературы

1. Зотова Е. Ярослав Тимофеев: «Классическая музыка – это чудо, которое точно работает» / Е. Зотова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://gazetashans.ru/tpost/8ebdlmx481-yaroslav-timofeev-klassicheskaya-muzika> (дата обращения: 12.10.2023).

2. Санаева П. Черниговская начинает и выигрывает, или Дайте музыки! / П. Санаева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://snob.ru/profile/28443/blog/1007759/> (дата обращения: 11.10.2023).

3. Холкина М. Ярослав Тимофеев: «Классическая музыка конструирует время по собственным законам» / М. Холкина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://muzium.org/tpost/op781yc951-yaroslav-timofeev-klassicheskaya-muzika> (дата обращения: 10.10.2023).

Василенко Екатерина Олеговна

учитель

ГУО «Гимназия №1 им. Д.И. Волковича г. Мосты»
г. Мосты, Республика Беларусь

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ В ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ОСНОВ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ

***Аннотация:** в статье рассматриваются возможности использования сайта «Знак» как способа упорядочения информации по учебному предмету «Основы безопасности жизнедеятельности», а также как единое информационно-образовательное пространство для педагогов, учащихся и их законных представителей. Интерактивное сетевое взаимодействие посредством сайта «Знак» обеспечивает более быстрый анализ и запоминание новой учебной информации. Оно позволяет решить целый ряд педагогических задач: активизация учебной и познавательной деятельности, формирование и развитие критического и визуального мышления.*

***Ключевые слова:** технологии, взаимодействие, основы безопасности жизнедеятельности.*

Современное образование невозможно без информационных технологий, которые прочно вошли в нашу жизнь. В связи с этим обучение должно строиться не только на традиционных методиках, но и на современных и прогрессивных. Учащиеся начальных классов в век цифровых технологий испытывают все более острую потребность в визуализации информации. Визуализация очень тесно связана с понятием «наглядность», что, в свою очередь, играет большую роль в обучении младших школьников на уроках. Современные средства наглядности, или визуальные средства обучения заметно повышают мотивацию обучающихся, а, следовательно, приводят к лучшему усвоению нового материала.

Существует большое разнообразие традиционных способов визуализации урока: опорные конспекты, схемы, таблицы, планы, развернутые вопросы и ответы, презентации, видеоролики, фрагменты кинофильмов, тренажеры и др. Однако сегодня с развитием компьютерных технологий появляются и новые средства визуализации.

Мотивация – одна из сложнейших педагогических проблем. Особенно, когда речь идет об усвоении знаний основ безопасности жизнедеятельности. Как вложить в сердца ребят огонёк познания, год за годом

раздувать, аккуратно и заботливо, и в итоге превратить его в мощный и самостоятельный огонь познания мира и себя в нём? Считаю, что повысить мотивацию школьников можно при помощи разумного использования электронных образовательных ресурсов. Тем более, что и современные требования к метапредметным результатам требуют изменения технологии организации обучения [1, с. 13].

Качество образования во многом зависит от успешно налаженного взаимодействия школы, ребенка и родителей. Современные компьютерные технологии представляют широкие возможности для организации сетевого взаимодействия учителя с учащимися и родителями, создания индивидуальной образовательной среды учащихся на базе «облачных» технологий. Современному ребёнку хочется осваивать компьютер, а мы, педагоги, можем обучать и закреплять материал через компьютерную игру.

Для организации и проведения уроков «Основы безопасности жизнедеятельности», как одно из средств визуализации, для организации сетевого взаимодействия был создан авторский сайт под названием «Знак» – это Знающие Неравнодушные Активные Коллеги [3]. https://sites.google.com/d/1iwVRpzICbIWxvu_ys9zd8TBQ-7RyPKa0/p/1TEQdV8JpDmwOdjtidN2qfm-wt_1AmObn/edit (рис. 1).

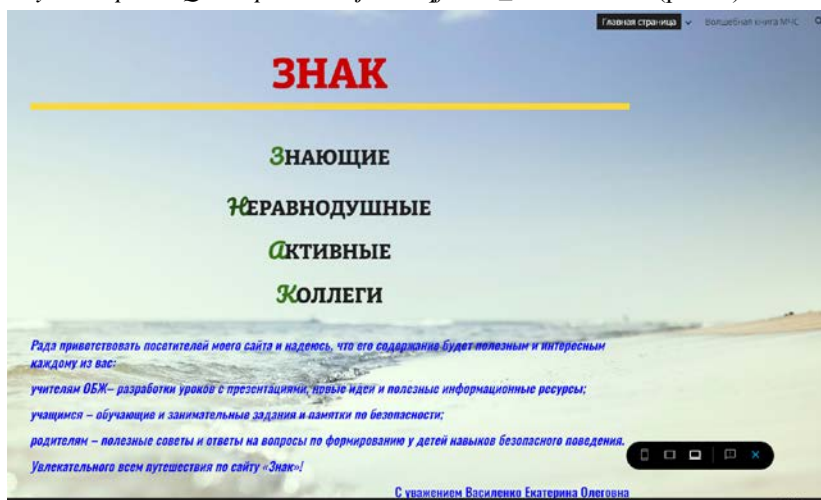


Рис. 1

На сайте, в разделе «Методическая поддержка» содержится вся необходимая для учителей ОБЖ информация и методические материалы, которые в готовом или переработанном виде можно использовать при организации образовательного процесса: нормативные документы, поурочные разработки уроков, презентации и видеоролики (рис. 2), материалы национального института образования электронные средства обучения, «Волшебная книга МЧС», материалы для подготовки к этапам республиканского конкурса «Школа безопасности» и др.



Рис. 2

Имеющийся на сайте раздел «Творческая группа» содержит анонс мероприятий, а также методические продукты, разработанные членами группы и педагогами, в том числе и с использованием информационных технологий. В рамках сетевого взаимодействия с родителями через сайт мы реализуем проект «Безопасность – в каждый дом». На странице «Для Вас, родители» размещены памятки, видеоролики, рекомендации для родителей по обеспечению безопасности всех членов семьи (рис. 3).

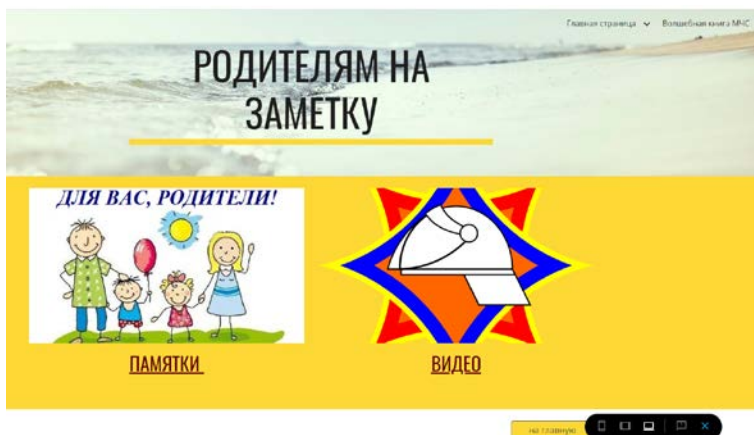


Рис. 3

Страница для детей – «Нескучная безопасность» наполнена множеством занимательных игр, заданий, викторин, онлайн-тестов, здоровьесберегающего содержания, в ненавязчивой форме обучающего наших детей правилам безопасного поведения (рис. 4).



Рис. 4

Цель данного сайта – создание информационного поля для сотрудничества и взаимодействия учителя с учащимися и родителями, направленное на повышение эффективности образовательного процесса.

При организации интерактивного сетевого взаимодействия участников образовательного процесса мы придерживаемся принципов добровольности участия, свободы выбора учащимися материалов для самостоятельной работы, актуальности размещаемой информации, связи виртуального с реальной жизнью (предлагаем то, что соответствует изучаемому на занятиях в данный момент, что можно использовать в реальной жизни). Сайт позволяет размещать текстовую, фото-, видеоинформацию, ссылки на интернет-ресурсы и имеют удобную автоматизированную систему информирования всех участников взаимодействия. Для обратной связи с пользователями данного сайта на платформе Padlet (рис. 5).

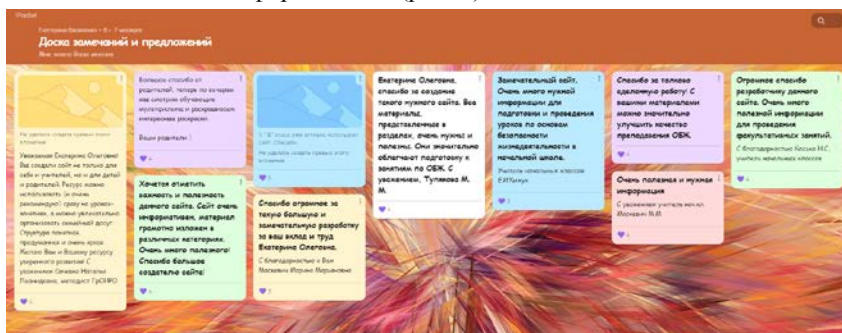


Рис. 5

При отборе материалов координатор сайта следит за тем, чтобы предлагаемые для работы материалы соответствовали возрастным особенностям учащихся, учебной программе, правовым и нравственным нормам.

Для закрепления пройденного материала в учебном процессе чаще всего мы используем:

- ссылки на материалы, позволяющие дистанционно изучить тему или ещё раз прослушать объяснение нового материала, размещенные на едином информационно-образовательном ресурсе <https://eior.by/>

- тренажёры для отработки навыков (как готовые, например, <http://learningapps.org/>, так и разработанные самостоятельно в программе SMART Notebook);

- тесты для проверки изученного материала на основе Гугл-форм;

- обучающие мультфильмы и видеоролики с YouTube;

Вместе с тем при организации сетевого взаимодействия с родителями и учащимися мы сталкиваемся со следующими трудностями:

- недостаточная компьютерная грамотность некоторых родителей, что является причиной отказа от сетевого взаимодействия;

- слабая обратная связь;

- большие временные затраты учителя на поиск и проверку качества готовых образовательных ресурсов и создание собственных;

- регулярное обновление и пополнение информации на ленте сообщества.

Таким образом, интерактивное сетевое взаимодействие всех участников образовательного процесса – это тот способ взаимодействия, который позволяет расширить границы образовательного процесса. Ведь с его помощью реализуется возможность выбора индивидуальной образовательной траектории с учетом возможностей каждого учащегося, а также внедрение современных информационно-коммуникационных технологий обучения. Такая форма предоставления учебного материала увлекает и взрослых, и детей. А современные информационные средства добавляют в её содержание новые возможности, которые в итоге должны привести к обеспечению безопасности всех участников образовательной деятельности. Вместо передачи знаний, умений, навыков от учителя к учащемуся приоритетной целью является формирование умения учиться: развитие способности самостоятельно ставить учебные цели, проектировать пути их реализации, самостоятельно добывать необходимую информацию, контролировать и оценивать свои достижения [2, с. 19].

Использование сайта «Знак» выступает как промежуточное звено между учебным материалом и результатом обучения, как механизм, позволяющий «уплотнить» процесс познания. Сайт позволяет учитывать уровни подготовки учащихся, что является основой для реализации принципов индивидуализации и дифференциации в обучении. При этом соблюдается принцип доступности и учитывается темп работы каждого учащегося.

Список литературы

1. Никишина И.В. Инновационные педагогические технологии и организация учебно-воспитательного и методического процессов в школе / И.В. Никишина. – Волгоград: Учитель, 2019.

2. Современные педагогические технологии как средство повышения эффективности процесса обучения: методический лекторий. – М., 2009.

3. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://sites.google.com/d/1iwVRpzlCbIWXvu_ys9zd8TBQ-7RyPKa0/p/1TEQdB8JpDmwOdjtIdN2qfm-wt_IAmObn/edit

Герасимович Елена Николаевна

старший преподаватель
УО «Белорусский государственный педагогический
университет имени Максима Танка»
г. Минск, Республика Беларусь

ПРОСВЕЩЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ КАК ОДНО ИЗ НАПРАВЛЕНИЙ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ С СЕМЬЕЙ УЧАЩЕГОСЯ

***Аннотация:** в статье рассматривается проблема организации просвещения родителей в рамках взаимодействия учителя начальных классов с семьей учащегося. Автором определены принципы (учёта субъектности позиции семьи; сочетания репродуктивного и творческого начал; использования положительного воспитательного опыта, коррекции предыдущего опыта и личностных установок; самоорганизации, самообразования, рефлексивности) взаимодействия, предложены интенсивные формы (лекция-визуализация, дистанционная лекция, родительская конференция, квест-тур), вариативные методы (игры-тренинги, дискуссии) и приемы просвещения родителей в вопросах организации семейного воспитания.*

***Ключевые слова:** педагогическое взаимодействие, педагогическое просвещение родителей.*

Современная семья сегодня рассматривается как важнейший институт воспитания, обширные и многообразные возможности которого позволяют заложить основы жизненного опыта ребёнка. Именно семья способствует формированию гармонически развитой личности ребёнка, в семье он усваивает нормы морали, навыки совместного труда, формируются его жизненные планы и идеалы, укрепляется физическое здоровье. Вследствие чего, перед учреждениями образования стоит задача активизировать воспитательную деятельность семьи, оказать ей необходимую педагогическую поддержку. Взаимодействие учреждения образования и семьи в вопросах семейного воспитания позволяет «объединить усилия педагогов и родителей по организации конструктивного диалога в поиске ответов на актуальные вопросы семейного воспитания» [5, с. 5].

Проблема организации взаимодействия учреждения образования и семьи являлась предметом исследования многих учёных: взаимодействие семьи и школы в развитии личности ребёнка (О.Н. Урбанская и др.); взаимодействие педагога с семьёй (А.Н. Сендер, Т.И. Шульга и др.); компетентностно ориентированное обучение будущих учителей педагогическому взаимодействию с семьёй (Е.Д. Осипов и др.) и т. д. Анализ педагогической литературы в данной области показал, что взаимодействие пронизывает все уровни педагогического процесса: от педагогических систем до межличностных отношений.

Г.М. Коджаспирова рассматривает понятие «педагогическое взаимодействие» как «организацию совместной деятельности в условиях

открытости обеих сторон без ущемления чьей-либо свободы» [3, с. 327], из чего следует, что в педагогическом взаимодействии субъекты выступают в роли равноправных партнёров по совместной деятельности. М.С. Байматова, исследуя сущность и специфику педагогического взаимодействия, пришла к выводу о том, что «специфическая особенность взаимодействия заключается в содействии саморазвитию личности» [2, с. 15]. Е.В. Коротаева отмечает, что педагогическое взаимодействие «всегда детерминировано целью – передачей знаний и общественного опыта» [4, с. 9], и для того, чтобы вступить во взаимодействие необходимо «как минимум иметь цель и осознавать взаимообусловленность совместной деятельности, планировать достижение предполагаемого результата» [4, с. 9], вследствие чего педагогическое взаимодействие рассматривается как целенаправленный перенос информации и опыта от одного субъекта к другому.

Таким образом, педагогическое взаимодействие в научном дискурсе рассматривается на двух уровнях: теоретическом – как базовая категория педагогики и практическом – как образовательный процесс.

Взаимодействие учреждения образования и семьи в рамках современного образовательного пространства опирается на следующие принципы:

- принцип учёта субъектности позиции семьи, реализация которого предполагает понимание семьи как группового субъекта с едиными целями в вопросах воспитания, стимулирование активности родителей, заинтересованности во взаимодействии с учреждением образования в организации воспитания;

- принцип сочетания репродуктивного и творческого начал, подразумевающий не только усвоение знаний, но и построение своей концепции семейного воспитания, исходя из особенностей семейной среды и индивидуальности ребенка;

- принцип использования положительного воспитательного опыта, коррекции предыдущего опыта и личностных установок, который предполагает использование форм групповой работы, что позволяет родителям транслировать свой воспитательный опыт, корректировать его на основе полученных знаний;

- принцип самоорганизации, самообразования, рефлексивности, предполагающий организацию образовательной среды, которая стимулирует участников взаимодействия занять субъективную позицию, целенаправленно работать над собой.

Выделение данных принципов основано на средовом подходе, предполагающем организацию образовательной среды для родителей, и опирается на гуманистическую парадигму, на построение демократического характера отношений между субъектами взаимодействия. Принцип учёта субъектности позиции семьи определяется современными учёными (Р.В. Овчарова, Г.В. Пичугина, В.В. Чечет и др.) как ведущий в построение взаимодействия и взят нами за основу. Принцип сочетания репродуктивного и творческого начал является также значимым, так как просвещение родителей нацелено как на усвоение знаний в области воспитания, так и на приобретение опыта использования их в семейном воспитании, что подразумевает творческий подход к воспитательному процессу с учётом особенностей конкретной семьи. Реализация принципа использования

положительного воспитательного опыта, коррекции предыдущего опыта и личностных установок предполагает построение групповой работы с родителями, а принцип самоорганизации, самообразования, рефлексивности нацеливает на использование индивидуальной работы, что в совокупности отражает сущность педагогического просвещения и сопровождения родителей, предполагает рассмотрение всех участников взаимодействия как активных субъектов совместной деятельности, основанной на сотрудничестве.

В организации педагогического взаимодействия учреждения образования и семьи ведущая роль отводится педагогу. Именно учитель организует совместную деятельность с родителями учащихся, которая «направлена на развитие их партнёрских отношений и способствует эффективности воспитания ребёнка в семье и школе» [6, с. 16].

Одним из направлений взаимодействия учителя с семьей учащегося является педагогическое просвещение родителей. Данный феномен на современном этапе рассматривается как «процесс информирования родителей об особенностях развития личности ребёнка и способах взаимодействия с ним, построенного в контексте жизнедеятельности субъектов взаимодействия в соответствии с ценностями культуры» [1, с. 195]. В исследованиях Р.В. Овчаровой, А.С. Спиваковской представлено описание ряда моделей педагогического просвещения родителей, основное назначение которых передать родителям идею действия, необходимую для выполнения воспитательной функции. Е.В. Антипова, В.В. Четч рассматривают педагогическое просвещение родителей с позиции повышения уровня их педагогической культуры. Характерными особенностями педагогического просвещения родителей, как отмечают вышеназванные ученые, являются: «обусловленность зависимостью от возрастных и индивидуальных особенностей детей и взрослых; развитие личности самих родителей в процессе освоения педагогических знаний; наличие обратной связи; обмен педагогическим опытом» [1, с. 196].

В содержательный компонент просвещения родителей могут входить вопросы, связанные с возрастными особенностями развития детей младшего школьного возраста, с адаптацией ребенка к школе, вопросы, касаемые организации здорового образа жизни, свободного времени ребенка, а также воспитания ребенка в семье. Именно вопросы осуществления семейного воспитания, на наш взгляд, являются на современном этапе актуальными, так как реализация воспитательной функции семьи сегодня осуществляется не в полной мере и требует особого внимания со стороны социальных институтов.

В данном контексте мы предлагаем обратиться к народной педагогике, воспитательный опыт народа не может быть упущен, так как все, что он вмещает, звучит и сегодня актуально: любовь к матери, Родине, забота о здоровье будущего поколения, доброта, уважение к старшим, трудолюбие, честность, мужество – это те качества, которые воспитывали у детей наши предки и которые сегодня не утратили своей актуальности. Родной язык, фольклор, природа родного края, национальное искусство, символика, народные промыслы и ремёсла народ стремился использовать в воспитательных целях. Поэтому в содержательный компонент просвещения родителей мы считаем целесообразным включить материал об

этнопедагогических идеях семейного воспитания и возможности их использования в современном воспитательном процессе с целью последующей реализации накопленных знаний в семейном воспитании детей младшего школьного возраста.

В качестве ключевой организационной формы просвещения родителей в вопросах семейного воспитания мы предлагаем использовать групповое взаимодействие, являющееся стимулом для развития навыков коммуникации и сотрудничества. Это могут быть лекция-диалог, лекция-визуализация, дистанционная лекция, круглый стол, родительская конференция, родительское собрание, квест-тур и т. д. Использование индивидуальных форм просвещения родителей (консультация в реальном и удалённом режиме, дистанционная лекция и др.) обеспечивает учёт индивидуальных возможностей, способностей, интересов родителей. Применение интенсивных форм в организации просвещения родителей позволяет им в короткие сроки максимально усвоить предполагаемый материал, приобрести знания, добываемые, в том числе, собственными усилиями в процессе изучения через практическую деятельность. Предложенные формы основаны на активном общении участников взаимодействия в процессе коллективной познавательной деятельности, предоставляющей возможность самопроявления, творческой активности, дискуссии и т. д.

Дидактическими методами могут выступать игры-тренинги, дискуссии, работа с информационными источниками и т. д. Игры-тренинги предполагают работу родителей по решению поставленных педагогом задач. В ходе игры-тренинга участники имеют возможность отработать следующие умения: видеть проблему, задавать вопросы, изучать информацию, определять последовательность и способы действия, делать выводы. Приведём пример игры-тренинга «Фольклор белорусского народа как эффективное средство воспитания». Цель – систематизация знаний родителей о содержании фольклора, формирование умений использовать фольклор как средство воспитания, развитие творческого потенциала родителей. Структура тренинга.

1. Мини-лекция, содержательный компонент которой включает информацию об элементах фольклора белорусского народа (сказки, загадки, пословицы и поговорки и т. д.).

2. Работа с текстом. Данный этап тренинга предполагает отработку алгоритма работы над сказкой (первое прочтение, проверка первого восприятия (почему так называется сказка, кто главные герои, понравилась ли сказка), повторное прочтение с обращением внимания на характерные черты героев, их поведение, поступки (анализ поступков героев, работа с иллюстрациями, выделение главной мысли сказки), последующее прочтение, направленное на творческую интерпретацию (придумать другой конец сказки, ввести в сказку новых героев и т. д.).

3. «Мозговой штурм». Этот этап предполагает обучение родителей составлению скороговорок, загадок, прибауток с использованием клеше.

4. Рефлексия «Заверши фразу». Родителям предлагается продолжить фразы: «Во время тренинга я приобрел (а)...», «Тренинг заставил меня задуматься о...», «Чтобы развивались творческие способности моего ребёнка, я могу...».

Метод дискуссии направлен на организацию целенаправленного и упорядоченного обмена мнениями и идеями, обсуждение вопросов и проблем в ходе диалога или группового взаимодействия. Данный метод позволяет озвучить и услышать различные точки зрения по обсуждаемому вопросу. Темы дискуссий могут быть следующими: «Народная медицина – детям», «Роль родителей в воспитании детей», «Нужно ли наказывать ребёнка» и т. д. Метод дискуссии предполагает подготовку родителями сообщения по предложенной теме, заслушивание сообщений с обязательным обсуждением. Это позволяет расширить опыт родителей по трансляции имеющихся знаний в области семейного воспитания.

Методическими приемами в организации просвещения родителей могут выступать следующие: «Что ты знаешь?», «Ключевой вопрос», «Индивидуальный поиск», «Мозговой штурм», «Реши проблему» и др. В качестве примера приведем вариант использования приема «Индивидуальный поиск»: педагог дает индивидуальное задание по поиску информации заинтересованным родителям, предлагая им самостоятельно разобраться с вопросом (проблемой). Результаты выполнения заданий предоставляются родителями на конференции, при проведении круглого стола и т. д. Данный прием может быть использован при изучении темы «Методы и средства этнической педагогики белорусов». Родителям можно предложить классифицировать пословицы и поговорки белорусского фольклора по качествам личности, на формирование которых указывается в их содержании, подобрать из арсенала белорусских народных игр подвижные игры, приемлемые для детей младшего школьного возраста, с последующей демонстрацией результатов в рамках круглого стола.

Вариативность предложенных методов и приёмов обусловлена учётом потребностей, запросов, возможностей родителей; соблюдением индивидуализации и дифференциации в педагогическом просвещении; реализацией взаимодействия родителей между собой, а также с педагогом.

Таким образом, организация просвещения родителей в рамках взаимодействия учителя начальных классов с семьёй учащегося базируется на принципах взаимодействия и осуществляется с использованием интенсивных форм, вариативных методов и приёмов педагогического просвещения, что позволяет создать у родителей устойчивую мотивацию к совершенствованию знаний и умений в области семейного воспитания, к взаимодействию с педагогом в вопросах семейного воспитания; стимулировать развитие творческой активности родителей и готовности к самореализации.

Список литературы

1. Антипова Е.В. Семейная педагогика: учеб.-метод. материалы / Е.В. Антипова. – Могилёв: Могилёв. гос. ун-т, 2014. – 216 с.
2. Байматова М.С. Диалогическое взаимодействие как характеристика педагогического процесса / М.С. Байматова // Педагогические проблемы становления субъектности школьника, студента, педагога в системе непрерывного образования: сб. науч. и метод. тр. / под ред. Н.К. Сергеева, Н.М. Борытко. – Волгоград, 2001. – С. 14–18.
3. Коджаспирова Г.М. Педагогика: учеб. / Г.М. Коджаспирова. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 352 с.
4. Коротаева Е.В. Основы педагогики взаимодействий: теория и практика: моногр. / Е.В. Коротаева. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2013. – 203 с. EDN QCNWYR

5. Мартынова В.В. Семейное воспитание: ребенок – младший школьник: пособие для педагогических работников учреждений общ. сред. образования / В.В. Мартынова, Е.К. Погодина. – Минск: Нац. ин-т образования, 2023. – 176 с. EDN KHYRSE

6. Осипов Е.Д. Основы компетентностно ориентированного обучения будущих педагогов взаимодействию с семьёй учащегося: моногр. / Е.Д. Осипов; под общ. ред. А.Н. Сендер. – Брест: Брест. гос. ун-т, 2014. – 166 с.

Гладнева Светлана Геннадьевна
канд. пед. наук, доцент, заведующая кафедрой
ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

РАЗРАБОТКА УНИКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КОНТЕНТА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

***Аннотация:** в статье раскрыты возможности разработки уникального образовательного контента для развития общекультурных компетенций студентов – будущих учителей начальных классов. Рассмотрены пути и способы формирования общекультурных компетенций. Выявлена значимость работы в данном направлении; показаны вилы уникальных образовательных контентов, рассмотрены приемы их разработки, используемые при изучении педагогических дисциплин.*

***Ключевые слова:** общекультурные компетенции, развитие общекультурных компетенций, уникальный образовательный контент.*

Формирование общекультурных компетенций обучающихся – одна из важнейших задач образования. От эффективности и результативности ее решения во многом зависит сохранение культурного наследия нации. Общекультурные компетенции относятся, наряду с профессиональными и специальными, к числу основных (ключевых), формируемым в системе профессионального педагогического образования.

Термин «общекультурная компетенция» впервые предложен А.В. Хуторским в начале XXI века. Под ним он понимал «круг вопросов, по отношению к которым ученик должен быть хорошо осведомлен, обладать познаниями и опытом деятельности, это – особенности национальной и общечеловеческой культуры, духовно-нравственные основы жизни человека и человечества, отдельных народов, культурологические основы семейных, социальных, общественных явлений и традиций, роль науки и религии в жизни человека, их влияние на мир, компетенции в бытовой и культурно-досуговой сфере, например, владение эффективными способами организации свободного времени. Сюда же относится опыт освоения учеником научной картины мира, расширяющейся до культурологического и всечеловеческого понимания мира» [1].

Г.Н. Кузнецова, выявляя структуру и состав общекультурных компетенций, выделяет когнитивные, ценностно-ориентационные и коммуникативно-деятельностные компетенции [2]. Таким образом, работа по формированию общекультурных компетенций затрагивает самые разные направления развития профессиональных качество и навыков студентов педагогического вуза.

Значимым факторов развития общекультурных компетенций является вовлечение студентов – будущих учителей начальных классов в активную, ценностно значимую деятельность. Одним из способов организации такой деятельности является создание уникального образовательного контента. В процессе изучения педагогических дисциплин студенты – будущие учителя начальных классов, обучающиеся в Тульском государственном педагогическом университете им. Л.Н. Толстого, принимают активное участие в создании уникальных образовательных ресурсов следующих типов: рукодельных книг для дошкольников и младших школьников, краеведческих игр, разработок образовательных внеурочных мероприятий.

Изготовление рукодельных книг предполагает последовательное выполнение следующих действий: поиск текста для размещения в книге; выбор типа книги в соответствии с целевой аудиторией; продумывание дизайна; определение возможности включить в структуру и в содержание книги игр и занимательных заданий в соответствии с целями использования книги при взаимодействии с детьми; выбор материалов для изготовления книги, непосредственно изготовление (в процессе индивидуальной или групповой работы).

Включаясь в процесс изготовления рукодельных книг для детей, студенты заметно расширяют свое знание детской литературы; но, кроме расширения литературного кругозора, появляется важный результат формирования общекультурных компетенций – свое собственное, индивидуальное ценностное отношение к тому или иному произведению. Студенты поднимаются на самую высокую ступень осмысления прочитанного – собственное отношение к содержанию и форме произведения.

Разработка краеведческих игр – еще один вариант включения будущих учителей начальных классов в процесс создания уникального образовательного контента.

В ходе изучения дисциплин «Организация внеурочной деятельности по общекультурному развитию младших школьников», «Учебная технологическая практика» студентам очной формы обучения было предложено принять участие в проекте создания уникальных дидактических игр для использования их в системе общего и дополнительного образования, для занятий родителей с детьми. Одной из целевых установок при создании игр было, во-первых, соблюдение условий уникальности, и, во-вторых, необходимость создания такой игры, которая может быть интересна для использования и конкурентноспособна на рынке дидактических игр для детей и взрослых.

Студенты 1 и 4 курсов активно включились в процесс создания уникальных дидактических игр, что служит доказательством появления ценностного отношения и личностного интереса к передаче детям краеведческих знаний, культурных традиций тульской земли. Итогом проектной

работы, длящейся в течение двух месяцев, стали игра, которые, несомненно, могут заинтересовать учителей начальной школы, воспитателей ДОО, педагогических работников дополнительного образования, преподавателей вузов, а также туристов, родителей, самих студентов.

Интересным фактом стало раскрытие творческого потенциала студентов. Студенты разработали уникальные дидактические игры разных типов. Играя, участники смогут узнать о музеях Тулы и Тульской области, об интересных местах и достопримечательностях Тульского края, в неразгаданных загадках родной истории, о персоналиях (писателях, поэтах, музыкантах, художниках и проч.).

Презентуя свои игры, студенты единодушно отметили, что на стартовом этапе проекта ими руководил прежде всего познавательный краеведческий интерес, но по мере погружения в процесс создания игры они узнали намного больше о культуре и истории Тульской земли, о культурных традициях и ценностях, о способах обучения краеведению в школе и других образовательных организациях. Лучшие идеи, предложенные создателями уникальных игр, планируется запатентовать.

Еще одно направление формирования общекультурных компетенций в процессе создания уникальных образовательных ресурсов – разработка уникальных учебных занятий и внеурочных образовательных мероприятий.

Примером такого мероприятия может служить разработка внеурочного занятия «Один день в усадьбе Л.Н. Толстого».

Само мероприятие планируется для проведения непосредственно в усадьбе «Ясная Поляна». Цель мероприятия – расширение представлений о жизни и творчестве Л.Н. Толстого посредством знакомства с укладом быта усадьбы «Ясная Поляна».

Студентами были сформулированы следующие задачи:

– предметные:

знакомство с педагогической деятельностью Л.Н. Толстого. Расширение знаний о литературной деятельности Л.Н. Толстого. Освоение технологий приготовления пищи по рецептам XIX в. Формирование умений изготовления аппликаций из различных материалов. Совершенствование умений решать логические задачи. Формирование знаний об истории возникновения усадьбы «Ясная Поляна» и о дальнейшей жизни усадьбы.

– метапредметные:

совершенствование навыков осмысленного восприятия и анализа новой информации и составления графических моделей по итогам обработки информации. Совершенствования навыков публичного выступления, взаимодействия в команде. Совершенствование рефлексивных умений.

– личностные:

1. Формирование интереса к личности и литературному творчеству Л.Н. Толстого. Развитие познавательной активности. Расширение кругозора посредством погружения в жизнь русской литературной усадьбы XIX в. Развитие эмпатии и уважения к другим посредством межличностного взаимодействия. Формирование культуры общения, усвоение навыков этикета.

Таким образом, в целях и в задачах мероприятия налицо наличие общекультурной составляющей. То есть студенты не только сами

приобретают общекультурные компетенции, но и готовятся формировать их у своих учеников.

Ход мероприятия был выстроен следующим образом:

Начало мероприятия называлось «У башен в усадьбу» – здесь, у самого входа в усадьбу «Ясная Поляна», экскурсовод знакомит детей с усадьбой.

Станция «вводная» – здесь распределяются задания, участники мероприятия делятся на 4 группы (4 мастер-класса: 1. Школьные годы. 2. Время обедать. 3. Ароматы природы. 4. Мой верный друг.

Работа в мастер-классах, выполнение заданий в мастер-классах:

Первая станция – решить задачу, составленную Л.Н. Толстым.

Вторая станция – испечь Анковский пирог.

Третья станция – сделать аппликацию из сухих листьев экзотических растений, выращиваемых в Ясной Поляне.

Четвертая станция – украсить хомут лошади из конюшни усадьбы.

Станция «Финал» – обмен опытом и рефлексия.

Для разработки данного мероприятия студенты подробно изучили уклад жизни в усадьбе Л.Н. Толстого, погрузились с атмосферу яснополянского дома, познакомились с традициями семьи Л.Н. Толстого, что позволило ощутить дух толстовской усадьбы, понять, какая атмосфера царила в семье писателя, что служило источником его творчества.

Таким образом, использование в обучении студентов – будущих учителей начальных классов – заданий по разработке уникального образовательного контента не только способствует развитию общекультурных компетенций самих студентов, но и готовит их к формированию общекультурных компетенций и к общекультурному развитию учащихся начальной школы.

Список литературы

1. Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб. науч. тр. / под ред. А.В. Хурторского. – М.: ИНЭК, 2007. – 327 с.

2. Кузнецова Г.Н. Общекультурная компетенция: подходы к определению сущности и структуры / Г.Н. Кузнецова // *Фундаментальные и прикладные исследования. Педагогические науки* [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <file:///D:/ТГПУ%20новый/ТГПУ%202022/2023%20ПДМНО/НИР/25.10.2023/obschekulturnaya-kompetentsiya-podhody-k-opredeleniyu-suschnosti-i-struktury.pdf> (дата обращения: 29.10.2023).

3. Троянская С.Л. Общекультурная компетентность: опыт определения и структурирования / С.Л. Троянская // *Культурно-историческая психология*. – 2008. – №2. EDN JXKLSX

Глузман Неля Анатольевна

д-р пед. наук, профессор
Евпаторийский институт социальных наук (филиал)
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный
университет им. В.И. Вернадского»
г. Евпатория, Республика Крым

ПЕРСониФИЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД КАК УСЛОВИЕ СТИМУЛИРОВАНИЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К ПРИМЕНЕНИЮ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТРАЕКТОРИЙ УЧАЩИХСЯ

***Аннотация:** в статье актуализирована проблема подготовки будущих учителей к разработке индивидуальных образовательных траекторий школьников; раскрыта связь между персонифицированным подходом к обучающемуся и его индивидуальной образовательной траекторией; охарактеризовано понятие «персонификация» и конкретизированы принципы персонификации профессиональных знаний всех участников психолого-педагогического взаимодействия. Предложены элементы построения содержательно-смыслового контекста персонифицированного взаимодействия, которые стимулируют значимость применения индивидуальных образовательных траекторий учащихся.*

***Ключевые слова:** персонифицированный подход, индивидуальная образовательная траектория.*

Современная социальная ситуация обязывает школу предоставлять своим выпускникам качественное образование, формировать у них личностно значимые знания и способы деятельности, развивать стремление к творчеству и индивидуальность личности. Содействовать этому может разработка индивидуальной образовательной траектории для каждого школьника. К сожалению, педагоги не уделяют должного внимания разработке индивидуальных образовательных траекторий, поскольку не готовы к такой деятельности. Итак, перед современными высшими учебными заведениями стоит задача подготовки будущих учителей к разработке и внедрению индивидуальных образовательных траекторий учащихся, научить разрабатывать собственную индивидуальную образовательную траекторию, что будет способствовать их саморазвитию и самореализации в будущей профессиональной деятельности.

Отметим, что проблема индивидуализации учебной деятельности рассматривалась в трудах П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, В.И. Загвязинского, А.А. Кирсанова, М.Н. Скаткина, И.Э. Унта и др. Ученые понимают ее как индивидуальный подход к обучающемуся с учетом его индивидуально-психологических особенностей, свойств характера и темперамента в процессе обучения. Проблему формирования индивидуальных образовательных траекторий учащихся на основании разных подходов рассматривали АБ. Воронцов, Т.М. Ковалева, Н.В. Рыбалкина, А.Н. Тубельский, А.В. Хуторской и др. Заметим, что ученые в большинстве своем связывают индивидуальные образовательные траектории учащихся с

осуществлением ими лично значимой деятельности. Несмотря на наличие достаточного количества научных исследований по разработке и внедрению индивидуальных образовательных траекторий, проблема подготовки будущих учителей к такой деятельности освещена недостаточно.

Считаем, что осуществляя успешную деятельность с применением индивидуальных образовательных траекторий в учебно-воспитательном процессе, будущие учителя должны способствовать развитию индивидуальных способностей, раскрытию внутреннего потенциала каждого обучающегося, а также способствовать персонифицированному подходу в процессе деятельности, ведь каждый ребенок является индивидуальностью и требует от учителя индивидуального подхода для того, чтобы стать конкурентоспособным специалистом в будущем.

Как отмечает Т.С. Курьякова [4], «в процессе педагогического взаимодействия будущим педагогам необходимо создавать такие условия, которые обеспечивали бы гармоничность развития их внутреннего мира, а также способствовали самопониманию и самовосприятию ими собственной сущности. От этого зависят их умение осознавать ценность личности другого человека», а также собственные желания, предпочтения и т. п. Педагогу должна быть свойственна вера в творческую мудрость любого человека, убеждение в социально-личностной природе, личностный потенциал в процессах межличностного общения [5]. Эти свойства характерны для персонифицированной личности.

В аспекте исследования целесообразно рассмотреть понятие «персонификация», который был рассмотрен впервые в психологии, как непрерывный интегрированный педагогический процесс, опирающийся на определенные принципы содержательно-смыслового и организационного построения. Проблемы персонифицированного профессионального образования были предметом научных поисков В.Г. Онушкина, В.И. Слободчикова; вопросы применения персонифицированного подхода в обучении рассматривали В.П. Беспалько, Ю.В. Вайнштейн, О.В. Гукаленко, О.В. Китикарь, И.В. Колоколова, Л.Я. Лурье и др.

Принципами персонификации профессиональных знаний можно определить.

1. Смыслоориентацию – осознание и конструирование участниками психолого-педагогического взаимодействия смыслов обучения и сочетание этих смыслов с познавательной деятельностью; личностное погружение в определенную область знаний соответственно к смыслам деятельности.

2. Субъектность в персонифицированном взаимодействии, как реализации гуманистической направленности учебной и профессиональной деятельности.

3. Культивирование и фасилитацию индивидуального, профессионального и познавательного интереса, как мотивирующего компонента обучающегося к профессиональной деятельности и взаимодействию.

4. Доступность актуальной информации об объектах изучения и их системные взаимосвязи и свойства; доступности приобретения опыта и информации в практических условиях психолого-педагогической деятельности.

5. Диалогичность и открытость – как реализация современных технологий обучения, например, технологий «открытого пространства», сопровождающих, экофасилитативных технологий и др.

6. Экологичность – содействие естественным процессам познания, обучения, учения традиционными и новейшими средствами организации психолого-педагогического взаимодействия.

7. Профицитарность – утверждение имеющегося достаточного опыта личности в определенном контексте; исследование и утверждение достаточных условий для приобретения новых знаний, профессии и идентичности.

8. Избыточность – выхода за рамки, творчества, сверхситуативной активности, «избытка видения»; избытка возможностей для конструирования личностных смыслов и стратегий познавательной, обучающей, профессиональной деятельности и жизнедеятельности.

9. Проблемность – использование «узких мест», проблем и кризисов, а также снижение активности как проявления критического мышления; диагностики развития и новых возможностей применения психологических личностных и групповых ресурсов.

10. Целесообразность – на уровне знаний и на интуитивном подсознательном уровне «ощущение правильности», как источника развития рефлексивности студента-педагога.

11. Ответственность – как проявления авторства и олицетворения (представительства) определенной системы знаний и профессиональной среды каждым индивидом; и как проявления экспертности – определенного ситуативного или контекстного «авторитаризма» (например, уверенность в выражении собственной профессиональной или личностной позиции).

12. Голографичность знаний (многозначности и многозначности) – учет проявлений полисубъектности, разнообразие интерпретаций, «картин мира»; трансформация смыслов в зависимости от контекстов и целей.

13. Процессуальность (непостоянство, изменчивость) – учет изменчивости и необратимости психологических новообразований, периодической хаотичности и противоречивости протекания психологических процессов.

14. Системность – учет системных факторов.

15. Неэкспертность в ситуациях избытка неструктурированной информации или «избытка видения», как отказ от авторитарных методов контроля и управления ситуациями.

16. Принцип «участия» – степень, мера присутствия, выраженности, zaangażированности, взаимовлияния в профессиональной, учебной сфере и определенной социальной среде (соблюдение определенных правил, культурных и профессиональных традиций, ритуалов, применения профессионального языка, имидж). Этот принцип реализуется как на уровне так называемого «участия» и равнодушия к самому себе, так и на других системных уровнях и сочетается с принципом ответственности и иными указанными принципами.

17. Принцип согласия прежде чем конфронтации – вежливое отношения к позициям и диспозициям участников коммуникаций и содействия.

18. Психологии: проблемы практического применения.

19. Принцип критичности в ситуациях определения и идентификации нового, неизвестного.

Благодаря указанным принципам происходит персонификация профессиональных знаний всех участников психолого-педагогического взаимодействия.

Этот процесс характеризуется циркуляцией «живых знаний» в результате общественной деятельности всех участников психолого-педагогического процесса и ассоциируется с передачей мастерства. Мастер при таких условиях олицетворяет своей личностью профессию и взаимодействует на этих основаниях со студентами и молодыми специалистами, которые в свою очередь олицетворяют возможности собственного восприятия профессионального опыта, мировосприятия и мировоззрения.

Принципы построения содержательно-смыслового контекста персонифицированного взаимодействия с обучающимися могут включать следующие элементы:

- анализ основ мировосприятия, ценностей и значимых установок личности как участника помогающей коммуникации, принципов и подходов к их организации;

- субъекта персонифицированного взаимодействия и выяснения связей и разногласий участников учебного процесса;

- изучение проблематики психолого-педагогических поисков и творческого овладения, динамики изменения их содержания по разным основаниям (объекту, предмету, задачам, способу и т. п.) индивидуально и группой;

- выделение специфических качеств и форм психолого-педагогического общественного исследования в «проблемно-ориентированных группах» в контексте оказания помощи в решении проблемной или кризисной ситуации, их ситуативная дифференциация, идентификация и классификация;

- анализ эффективности применения и соотношения применяемых методов, действий, способов психолого-педагогического познания, тенденций их эволюции (развития и изменения) в контексте решения проблемной ситуации самостоятельно и в оказании помощи на групповом уровне;

- исследование когнитивной подсистемы субъектов персонифицированного взаимодействия и коллективного субъекта;

- исследование применяемых аналитических и эмпирических познавательных средств, определение их ценности и результативности;

- отражение особенностей и тенденций развития/изменения личности как открытой самоорганизующейся динамической системы; а также способов разрешения проблемных ситуаций в разные жизненные периоды;

- определение специфически объективных, субъективных, средовых условий и факторов организации мер, которые могут оказывать влияние на содержание, динамику и результаты деятельности по поводу решения проблемы;

- формулирование закономерностей, оснований и прогнозов развития личности – участника персонифицированного взаимодействия, перспектив, оптимальных направлений эволюции, экологичность относительно ближайшей среды и т. д.

Следовательно, персонифицированное образование учитывает стиль обучения, интересы, уровень мастерства и личностные цели каждого будущего учителя, то есть позволяет подобрать программу обучения в соответствии с интересами студентов, повышая актуальность занятия и увеличивает успех обучения, что важно для построения индивидуальных образовательных траекторий учащихся будущими учителями.

Персонифицированный подход к образованию, отмечает В.П. Беспалько, осуществляется через процесс персонификации, в результате которого происходит нахождение «человеком общечеловеческих, общественно значимых, индивидуально-неповторимых свойств и качеств, позволяющих самобытно выполнять определенную социальную роль, творчески общаться, активно влиять на восприятие людьми себя и оценку собственной личности и деятельности» [1].

Отдельные исследователи (Е.Г. Тищенко и др.) отмечают, что персонифицированный подход ориентирует «на формирование и развитие неповторимой доминанты и создание воспитательного процесса, обеспечивающего оптимальные условия для раскрытия и проявления их природных способностей; выявление природных задатков, которые в явном виде могут стать доминантой личности» [6]. Мы полностью разделяем мнение ученого, поскольку считаем, что одной из главных целей персонифицированного подхода в обучении является «развитие личности, способной к самореализации на творческом уровне» [3].

В ходе своего исследования Т.Е. Галкина заключает, «что персонифицированный подход постулирует понимание субъекта обучения в системе профессионального образования как сложной, многоуровневой, открытой, самоорганизующейся системы, обладающей способностью поддерживать себя в состоянии динамического равновесия и генерировать новые формы организации своей жизнедеятельности. В то же время, отмечает ученый, этот подход выражает требование предоставлять обучающимся для выбора варианты образовательных программ, маршрутов, видов образовательных услуг, осуществлять обучение по индивидуальным образовательным траекториям в соответствии с возможностями личности, обусловленными потребностями, карьерными перспективами. Реализация этого подхода позволяет опираться на внутренние ресурсы личности учащегося, разрабатывать перспективные проекты профессионально личностного роста специалиста» [2].

Проанализировав представленные определения как характеристики, собственные персонифицированной личности, приходим к выводу, что почти все исследователи выделяют такие качества, как самостоятельность, саморазвитие, самопроектирование, самоконтроль, которые, по нашему мнению, необходимы для будущего учителя при применении индивидуальных образовательных траекторий, поскольку образовательная траектория всегда предполагает движение, а следовательно, путь к самосовершенствованию.

Формирование выделенных качеств происходит в процессе персонифицированного обучения. Анализ психолого-педагогических и методических публикаций свидетельствует о значительной заинтересованности отечественных и зарубежных исследователей к определению содержания понятия «персонифицированное обучение».

Зарубежные исследователи (С. Клег, П. Борхем) рассматривают персонифицированное обучение как высокое качество обучения,

т.е. стремление, что приведет не только к совершенству, но и к равенству и социальной справедливости.

Таким образом, учитывая, что персонифицированное обучение способствует формированию и развитию показателей определенных компонентов в структуре подготовленности будущих учителей к применению индивидуальных образовательных траекторий деятельности учащихся, оно выступает педагогическим условием их готовности к данной деятельности.

Список литературы

1. Беспалько В.П. Персонифицированное образование / В.П. Беспалько // Педагогика. – 1998. – №2. – С. 2–15.

2. Галкина Т.Е. Персонифицированный подход в системе дополнительного профессионального образования специалистов социальной сферы: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Т.Е. Галкина. – М., 2011. – 39 с.

3. Глузман Н.А. Научно-теоретический базис проектирования индивидуальной образовательной траектории будущих специалистов в контексте развития высшего образования / Н.А. Глузман, Е.В. Безносюк // Концепт. – 2023. – №8. – С. 119–131.

4. Курьякова Т.С. Педагогические условия обеспечения персонификации личности студента – будущего педагога в вузе / Т.С. Курьякова // Вектор науки ТГУ. – 2011. – №3 (6). – С. 175–178.

5. Романов В.А. Учение как ведущий вид деятельности у младших школьников / В.А. Романов // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – №79–2. – С. 337–340. EDN RGSOQC

6. Тищенко Е.Г. Как выявляют одаренных детей в американских школах / Е.Г. Тищенко // Педагогическая диагностика. – 2003. – №1. – С. 47–53.

Домова Елена Владимировна
магистрант

Научный руководитель

Панферова Елена Владимировна
канд. психол. наук, доцент

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

КОНКУРСЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА КАК ФОРМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ

Аннотация: профессиональное развитие молодых педагогов представляет собой ориентированный процесс, воздействующий на качественные изменения всех составляющих образовательной деятельности. Одним из ключевых условий профессионального развития молодых педагогов представляется их участие в конкурсах профессионального мастерства. В статье подчеркивается роль конкурсов профессионального мастерства в повышении компетентности педагогов, осуществлен анализ конкурсного маршрута педагогов. Научная новизна исследования

заключается в уточнении классификации видов конкурсов профессионального мастерства педагогов, определении особенностей каждого вида соревнований.

Ключевые слова: конкурсы, профессиональное мастерство, профессиональное развитие, образовательное пространство, молодые педагоги.

В настоящее время наша страна находится на пути изменений во всех областях общественной жизни. Ввиду того, что главной составляющей современной экономической системы является человеческий капитал, любая модернизация невозможна без повышения эффективности образования, изменения его целей, значения и качества.

Качественное выполнение задач государственной политики в области образования, определенных в федеральных проектах национального проекта «Образование», требует от сотрудников общего образования постоянного повышения профессионального мастерства. В такой ситуации крайне важной является задача управления постоянным профессиональным развитием педагогов на всех уровнях, в первую очередь на муниципальном и институциональном. Сейчас в образовательных учреждениях всех субъектов РФ накапливается эффективный опыт, который отражает некоторые аспекты непрерывного повышения профессионального мастерства педагогов. В настоящее время актуальными являются два тренда в постоянном повышении профессионального мастерства педагогов, удовлетворяющих приоритетам развития системы образования.

Первый – это направленность на индивидуализацию и персонификацию профессионального развития педагогов, принимающая во внимание профессиональные дефициты и потребности каждого.

Второй отражает потребность использования проектного подхода к разработке и реализации образовательных маршрутов и траекторий, обучающих программ педагогов, ориентированных на устранение профессиональных дефицитов и удовлетворение профессиональных потребностей [2, с. 343].

Конкурсы профессионального мастерства молодых педагогов ориентированы на определение и стимулирование инновационных процессов в структуре общего образования, на представление оптимальных региональных практик на всероссийских мероприятиях, в том числе по проблемам постоянного повышения профессионального мастерства молодых педагогов.

Важное изменение в образовательной области связано с переходом от классической модели знаний умений и навыков к кардинально новому направлению, где акцент делается на компетенции. Следовательно, система образования нуждается в квалифицированных, заинтересованных педагогах, которые могут адаптироваться к быстрым изменениям.

Для эффективной во всех смыслах педагогической деятельности, ориентированной на собственную результативность, у молодых педагогов присутствует обширный выбор способов повышения профессионального мастерства, развития профессионально важных компетенций. Это и курсы повышения квалификации в разных формах, и обширный перечень учебно-методической литературы, имеющей образовательный потенциал,

и наличие разных пособий, где описаны актуальные конкурсы профессионального мастерства разного уровня.

Следовательно, понимание сути дефиниций «компетенция» и «компетентность» позволяет исследовать соответствующие модели профессиональных компетенций, выделить перечень требуемых профессионально значимых компетенций и оценить их соответствующим образом.

Целесообразно заключить, что молодой педагог – это профессионал, который обучает, развивает и воспитывает детей и молодежь. Молодой педагог однозначно вносит индивидуальный вклад в развитие педагогической науки, стимулирует интерес в научном обществе, внося собственный индивидуальный творческий вклад в научное общество. Конкурсы профессионального мастерства имеют важное значение в выполнении данной задачи.

Молодой педагог обязан проверить правильность выбора собственного жизненного пути, формировать и проявлять положительное отношение к обучающимся, к педагогической профессии, формулировать собственное педагогическое кредо. Именно участие в конкурсах профессионального мастерства помогает молодому педагогу самосовершенствоваться. Однако, не каждый молодой педагог способен решиться на участие в конкурсах профессионального мастерства. Ввиду этого задача методиста школы, учителя-наставника, заместителя директора образовательной организации, методиста методического центра – помочь молодому педагогу подготовиться к участию в конкурсе [4, с. 10].

Конкурсы профессионального мастерства – один из наиболее качественных инструментов повышения профессионализма педагога, поощрения его к активной профессиональной деятельности. При помощи участия в конкурсах для молодого педагога сформирована благоприятная мотивационная среда, способствующая профессиональному развитию и профессиональному самоопределению. Уже в самом участии молодого педагога в конкурсе профессионального мастерства можно увидеть немало преимуществ, таких, как повышение собственного социального статуса, обучение на опыте коллег, реализация творческого потенциала, участие в исследовательской деятельности и пр.

Существует немало разновидностей конкурсов профессионального мастерства для молодых педагогов, исходя из соответствующих конкретных задач.

Конкурсы – смотры образовательной среды: под подобной средой понимается некое пространство, включающее объекты материального мира (стенды, оборудование и пр.), а также конкретные условия (эстетические, психологические и педагогические), главной целью которых является содействие развитию гармоничной личности обучающегося в их взаимодействии.

Цель подобных конкурсов – поощрение инновационной и творческой деятельности молодых педагогов по формированию развивающей среды для изучения предметов. Данный вид конкурсов очень востребован сейчас. На развитие личности ребенка воздействует множество факторов, но нередко педагог, в особенности молодой, сосредотачивается лишь на материале, его изложении и контроле. В контексте данных соревнований актуальной является идея формирования среды, где обучающиеся

испытывают чувство радости, психологического спокойствия, мотивируются на обучение и на творческую или интеллектуальную активность [3, с. 385].

Другой вид – конкурс учебных и методических материалов – может включать набор руководящих принципов, которые помогают учителю строить свою деятельность так, чтобы это благоприятствовало более эффективному усвоению образовательной программы учениками. Это учебные пособия, справочные материалы, методические идеи и пр. Ключевые задачи конкурса: стимулирование профессионального роста; обмен педагогическим опытом; методическая поддержка и помощь молодым педагогам; повышение эффективности учебного процесса; активизация творческой и познавательной деятельности и пр.

Третий вид – конкурсы профессионального мастерства «Педагогический дебют» и «Учитель года». Это комплекс различных конкурсов, проходящих в рамках одного большого мероприятия. Главная цель в данном случае – повышение престижа профессии педагога в современном обществе. Здесь перед публикой предстают настоящие профессионалы, передающие инновационные идеи. Как правило, данный вид конкурса включает следующие оценочные мероприятия: эссе, публичное выступление, педагогический опыт, мастер-класс, открытый урок, круглый стол.

Еще один вид конкурсов профессионального мастерства предполагает их дистанционное проведение. Преимущества в данном случае, следующие:

- 1) доступность. Независимо географического положения принять участие может абсолютно любой педагог;
- 2) свобода и гибкость, предполагающие планирование конкурсной работы без отрыва от основной деятельности;
- 3) стимулирование и мотивация. Данный вид конкурса мотивирует молодых педагогов проявлять творческий подход, позволяя им выразить себя, продемонстрировать собственные новаторские идеи.

С учетом выше рассмотренных видов конкурсов, выделяются определенные этапы, представленные далее.

На первом этапе имеет место осознание собственных возможностей, готовности публично показать собственное профессиональное мастерство педагогической общественности.

Второй этап – это участие в конкурсе, раскрытие личностных, профессиональных качеств молодого педагога. Педагог подтверждает собственный профессиональный уровень.

Утверждение профессиональных позиций, углубленное осмысление профессиональных ценностей, прогнозирование последующего профессионального развития молодого педагога осуществляется на заключительном этапе – пост конкурсном [1, с. 12].

Конкурсная деятельность, определенно, имеет внушительный потенциал для развития субъектности молодого педагога. Конкурс профессионального мастерства нужно рассматривать как почву для развития системы образования, поднимающую престиж профессии педагога; как индикатор качества педагогической деятельности.

Перспективы последующих изысканий рассматриваемого направления: нужно и далее исследовать воздействие конкурсов профессионального мастерства на профессиональное развитие молодых педагогов,

изучать их влияние на развитие навыков научной работы, формирование педагогического такта, индивидуализации общения с аудиторией. Участие в конкурсах способно вывести молодых педагогов на новый профессиональный уровень.

Список литературы

1. Ваганова О.И. Роль инновационной образовательной среды в самореализации субъектов образовательного процесса / О.И. Ваганова, М.П. Прохорова, К.А. Максимова // Карельский научный журнал. – 2019. – Т. 8. №2 (27). – С. 11–14. DOI 10.26140/knz4-2019-0802-0002. EDN SZJVZQ
2. Казакова В.Е. Мониторинг методической компетентности педагогов / В.Е. Казакова // Молодой ученый. – 2019. – №50 (288). – С. 343. EDN AUUPNZ
3. Ваганова О.И. Методы и средства реализации технологий взаимодействия в вузе / О.И. Ваганова, Н.П. Бахарев, М.Н. Булаева [и др.] // Amazonia Investiga. – 2020. – Т. 9. №26. – С. 383–390. DOI 10.34069/AI/2020.26.02.44. EDN CXEQZK
4. Пуденко Т.И. Концептуальные основы модели профессионального роста педагогических работников на основе оценки уровня владения профессиональными компетенциями / Т.И. Пуденко // Управление образованием: теория и практика. – 2019. – №4 (16). – С. 4–13. EDN ZENYFF

Жданович Наталья Владимировна

канд. филол. наук, доцент, декан
УО «Белорусский государственный
педагогический университет имени Максима Танка»
г. Минск, Республика Беларусь

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ НА ФАКУЛЬТЕТЕ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ БГПУ

Аннотация: в статье рассматриваются направления совершенствования подготовки по специальности «Начальное образование» в Белорусском государственном педагогическом университете имени Максима Танка (БГПУ). Анализируется опыт профориентационной работы факультета начального образования БГПУ и пути обновления образовательного процесса: вопросы усиления практикоориентированности, повышения заинтересованности и мотивации всех субъектов образовательного процесса и др.

Ключевые слова: профессиональная подготовка студентов, начальное образование, практикоориентированность.

Подготовка педагогов по специальности «Начальное образование» в Белорусском государственном педагогическом университете имени Максима Танка (БГПУ) осуществляется на основе реализации принципов государственной политики Беларуси в сфере образования [2; 3], обеспечивая решение таких задач, как «повышение качества и эффективности подготовки специалистов, углубление взаимодействия с организациями-заказчиками кадров», «обеспечение гибкости и вариативности содержания образовательных программ в соответствии с меняющимися потребностями

рынка труда, инновационным развитием отраслей экономики и социальной сферы» [3]. Заказ общества на подготовку выпускника, способного эффективно решать не только типовые профессиональные задачи, но и нестандартные задачи различной степени сложности, требуют совершенствования подходов к подготовке будущих учителей начальных классов.

На наш взгляд, вопросы повышения качества подготовки – это прежде всего вопросы усиления ее практикоориентированности, повышения заинтересованности и мотивации всех субъектов образовательного процесса. Именно поэтому в совершенствовании работы по подготовке кадров необходимо говорить не только о повышении качества образовательного процесса на факультете, но и повышении эффективности профориентационной работы с целью привлечения на факультет мотивированных и имеющих хороший уровень знаний обучающихся.

Профориентация является неотъемлемой частью профессиональной деятельности преподавателей. Однако включение студентов в профориентационные мероприятия позволяет взаимодействовать с выпускниками учреждений образования более эффективно. Минимальная возрастная дистанция позволяет практически снять психологические барьеры между потенциальными абитуриентами и представителями вуза, а значит, диалог участников получается более открытым и откровенным.

Для самих студентов участие в профориентационных мероприятиях тоже важно – это очередная возможность убедиться в правильности собственного профессионального выбора, поскольку диалог с теми, кто еще только определяется в выборе своего жизненного пути, позволяет критичнее посмотреть на себя и свой личный выбор. Усиление мотивации – залог успеха в любой деятельности, поэтому это является приоритетом и в профессиональной подготовке будущего учителя начальных классов.

Подобный подход действительно является рациональным, о чем свидетельствует опыт профориентационной работы факультета начального образования БГПУ с учащимися профильных классов педагогической направленности, в которой принимают активное участие студенты – выпускники педагогических классов. Помимо университетского проекта «Студент-на-один-день», они реализуют собственный профориентационный проект «Реалити-конструктор «Педагогические приключения», созданный специально для тех абитуриентов, которые определились с выбором профессии педагога и обучаются в профильных классах. Все задания для участников, рассчитанные на один учебный год и ежемесячные встречи в оффлайн- и онлайн-режимах, разрабатываются студентами совместно с преподавателями, а значит, формируют профессиональные навыки студентов. Не случайно одной из задач проекта является стимулирование учебно-познавательной мотивации и профессионального интереса будущих педагогов.

На протяжении учебного года учащиеся педагогических классов изучают профессию учителя с разных сторон, под руководством студентов факультета, выступающих в роли тьюторов, делают свои педагогические пробы, выполняют творческие задания, знакомятся со студенческой жизнью, посещают факультет, встречаются со студентами и преподавателями. Что дает проект студентам? Усиление профессиональной

мотивации и формирование их профессиональной компетентности и что не менее важно – вовлечение в социально значимую деятельность.

Второе направление работы – повышение качества образовательного процесса на факультете – связано с усилением практикоориентированности подготовки. Безусловно, не должно быть разрыва между знаниями и умениями, получаемыми студентами в вузе, и профессиональными компетенциями учителя. Выпускники должны иметь достаточный практический опыт, который позволил бы им приступить к профессиональной деятельности с минимальными временными затратами на адаптацию и готовностью к осуществлению своих трудовых функций: эффективно организовывать процесс обучения и процесс воспитания; создавать развивающую образовательную среду; обеспечивать нормативное и учебно-методическое сопровождение образовательного процесса; осуществлять исследовательскую и инновационную деятельность; осуществлять социальное взаимодействие в образовательных целях; осуществлять личностно-профессиональное саморазвитие [4; 5].

Разумеется, подготовка студентов к профессиональной деятельности осуществляется в рамках изучения психолого-педагогических дисциплин, изучения дисциплин специальности, в период прохождения учебных и производственных практик. Системный характер подготовки обеспечивается преемственностью в содержании учебных дисциплин по курсам, и прежде всего – преемственностью между курсами педагогики и методическими дисциплинами.

Сравнение учебных планов разных лет позволяет говорить об изменении в соотношении часов на общие и прикладные дисциплины – последних стало больше. Кроме того, существенно изменилось соотношение лекционных и практических занятий. Так, в планах 2013, 2019 гг. на лекции было отведено 45,6% и 45% соответственно, тогда как в учебных планах 2021, 2023 гг. лекции составляют только 1/3 аудиторных часов (33,6%), а 2/3 занятий – практические и лабораторные (лабораторных – 1,1%). Изменился и перечень изучаемых дисциплин методического характера.

2013, 2019 гг.: «Методика преподавания белорусского языка и литературного чтения», «Методика преподавания русского языка и литературного чтения», «Методика преподавания математики и практикум по решению задач», «Методика преподавания предмета «Человек и мир», «Методика трудового обучения с практикумом», «Методика преподавания изобразительного искусства с практикумом», «Методика преподавания музыки с практикумом», «Методика преподавания физической культуры», «Методика воспитательной работы», «Методика воспитательной работы в детских оздоровительных учреждениях образования».

2021, 2023 гг.: «Методика обучения грамоте и каллиграфия», «Методика развития речи», «Методика преподавания белорусского языка», «Методика преподавания русского языка», «Методика преподавания литературного чтения», «Теория и практика работы с произведениями детской литературы», «Методика преподавания математики», «Методика преподавания предмета «Человек и мир», «Методика трудового обучения с практикумом», «Методика преподавания изобразительного искусства с практикумом», «Методика преподавания музыки с практикумом»,

«Методика преподавания физической культуры», «Инновационные практики в образовании», «Технологии воспитательных практик», «Технологии работы классного руководителя».

Обновление содержания подготовки будущих учителей начальных классов с учетом социокультурных тенденций повлекло включение в новые учебные планы таких дисциплин, как «Основы педагогического дизайна», «Проектирование урока в информационно-образовательной среде», «Медиаобразование младших школьников», «Цифровая дидактика», «Развитие функциональной грамотности учащихся», «Организация учебно-исследовательской деятельности младших школьников», «Диагностика учебной деятельности», «Инклюзивные образовательные практики».

На формирование профессиональных компетенций направлены и факультативные дисциплины: «Основы визуального программирования и образовательной робототехники», «Шахматы», «Основы обучения шахматной игре», «Практикум по вокально-инструментальной подготовке», «Практикум по художественно-изобразительной деятельности».

Следует отметить, что предметные и методические дисциплины строятся с учетом содержания учебных программ для начальной школы, что позволяет обеспечить корреляцию содержательных линий. Кроме того, практически значимым для обучающихся является включение в компетентностно-ориентированные задания для промежуточной и итоговой аттестации студентов материалов из учебных пособий для начальной школы.

В качестве заданий управляемой самостоятельной работы студентам предлагается разработка конспектов уроков и внеклассных мероприятий, сценариев родительских собраний, реализация проектов, создание карточки приемов, создание собственных учебных продуктов с использованием различных инструментов работы в цифровой среде – буклетов, видеоклипов, мультимедийных презентаций, ментальных карт, кластеров, макетных образцов блогов классного руководителя, макетных образцов ЭСО, методических игр, SWOT-анализ технологии; квесты и др.

Содержание учебных и производственных практик также строится на основе принципа преемственности и увеличения объема практикоориентированных заданий, содержание педагогических практик обновляется на каждом курсе, так как практическая деятельность создает условия для формирования первичного педагогического опыта студентов, является предпосылкой становления базовых профессиональных компетенций.

Ряд практик предусматривает выполнение и защиту методических проектов: наполнение сайта сценариями квестов для оздоровительного лагеря, создание лэпбука по исследуемой проблеме (н-р, формирование исследовательских умений младших школьников средствами учебных предметов), «Расскажем детям о ЦУР», «Герои белорусских мифов» и др.

Для профессиональной подготовки студентов широко используются возможности баз филиалов кафедр. Филиалы задействованы в организации самостоятельной и внеаудиторной работы студентов: здесь они могут апробировать результаты своих научно-методических разработок, представлять результаты самостоятельной работы по методикам преподавания предметов.

Наряду с традиционными формами организации образовательного процесса на факультете широко используется проектная работа, которая реализуется не только на факультете, но и в учреждениях образования, учреждениях культуры, культурно-просветительских учреждениях.

Обобщая вышесказанное, хочется отметить, что «активная» университетская среда формирует активную личность и позволяет студентам по-другому смотреть на свою профессиональную подготовку [1, с. 120], поэтому в целях совершенствования образовательного процесса необходимо создавать условия для формирования у будущих педагогов ценностного отношения к получаемой профессии, поддерживать мотивацию для получения знаний и умений, приобретения практического опыта, осуществления рефлексии практической деятельности.

Список литературы

1. Жданович Н.В. Поликультурная образовательная среда университета как фактор успешности подготовки будущего специалиста / Н.В. Жданович // Профессионально ориентированный иностранный язык: от обучения к эффективной коммуникации: сб. науч. ст. по материалам III Межд. науч.-практ. конф. (Минск, 19 мая 2021 г.) / редкол.: Н.С. Боровик (отв. ред.), Е.С. Сидельникова [и др.]; Акад. упр. при Президенте Респ. Беларусь. – Минск: Акад. упр. при Президенте Респ. Беларусь, 2021. – С. 115–120.
2. Кодекс Республики Беларусь об образовании. – Минск: Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь, 2022. – 512 с.
3. Концепция развития системы образования Республики Беларусь до 2030 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://edu.gov.by/kontseptsiya-do-2030-goda/konceptsiya.pdf> (дата обращения: 01.10.2023).
4. Образовательный стандарт высшего образования I ступени по специальности 1-01 02 01 Начальное образование (ОСВО 1-01 02 01-2013): утвержден постановлением Министерства образования Республики Беларусь от 30 авг. 2013 г. №87 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://bspu.by/upravleniya-i-podrazdeleniya/uchebno-metodicheskoe-upravlenie/obrazovatelnye-standarty-vysshego-obrazovaniya> (дата обращения: 03.10.2023).
5. Образовательный стандарт высшего образования I ступени по специальности 1-01 02 01 Начальное образование (ОСВО 1-01 02 01-2021): утвержден постановлением Министерства образования Республики Беларусь от 20 апр. 2022 г. №85 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://tnpa.by/#!/FileText/667371/532803> (дата обращения: 03.10.2023).

Поморцева Светлана Владимировна
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Омский государственный
педагогический университет»
г. Омск, Омская область

DOI 10.31483/r-108622

ГРАФИЧЕСКОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ ТЕКСТОВЫХ ЗАДАЧ НА ОТРЕЗКАХ В МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

***Аннотация:** в статье обосновывается необходимость освоения будущими учителями начальной школы графического моделирования, которое является обязательным компонентом общего умения решать текстовые задачи. Подчеркивается целесообразность графического моделирования текстовых задач на отрезках. Указываются требования и приведены этапы построения схемы текстовой задачи на отрезках. Перечислены виды практических упражнений по графическому моделированию текстовых задач на отрезках в учебниках по математике для начальной школы. Приведены результаты экспериментального исследования освоения графического моделирования текстовых задач на отрезках младшими школьниками и студентами-первокурсниками, обучающимися по профилю «Начальное образование». Предложено содержание и указаны требования к математической подготовке будущих учителей начальной школы по графическому моделированию текстовых задач на отрезках.*

***Ключевые слова:** модель, моделирование, графическое моделирование, схема текстовой задачи, этапы построения схемы на отрезках.*

В современной начальной школе обязательным компонентом деятельности учащихся в процессе решения текстовых задач является моделирование зависимостей между её данными и искомым, в том числе, с использованием геометрических образов.

В философском словаре модель определяется как «объект-заместитель, который в определенных условиях может заменять объект-оригинал, воспроизводя интересующие свойства и характеристики оригинала» [3, с. 639].

Результатами многочисленных исследований известных методистов Н.Г. Салминой, Л.Ш. Левенберга, Н.Б. Истоминой, А.В. Белошистой, Л.Г. Петерсон, С.Е. Царевой, С.А. Зайцевой, Н.А. Матвеевой, А.Л. Чекина доказано, что моделирование как процесс построения или использования уже построенной модели текстовой задачи (например, рисунка, схемы, словесной краткой записи, чертежа, таблицы) позволяет, абстрагируясь от второстепенной сюжетной информации, наиболее наглядно представить зачастую скрытую взаимосвязь между компонентами ее структуры, облегчает перевод текста на формальный математический язык и последующий выбор необходимых для решения арифметических действий.

Еще в 1978 году Л.Ш. Левенберг подчеркивал, что «рисунки, схемы и чертежи не только помогают учащимся в сознательном выявлении скрытых зависимостей между величинами, но и побуждают активно мыслить, искать наиболее рациональные пути решения задач, помогают не только усваивать знания, но и овладевать умением применять их» [2, с. 4].

Схемой текстовой задачи условимся считать графическое изображение объектов, о которых идет речь в задаче, и их взаимосвязей между собой при помощи геометрических фигур без соблюдения масштаба.

Схему задачи, построенную с помощью отрезков, называют так же схематическим чертежом (УМК «Школа России») или дуговой схемой (УМК «Перспективная начальная школа»).

Вводить такие схемы в учебную деятельность младших школьников целесообразно с опорой на ранее освоенные виды моделей. Так, в начальном курсе математики УМК «Школа России» (авторы М.И. Моро, С.И. Волкова, С.В. Степанова) с графическим моделированием задачи в виде схематического чертежа (схемы) на отрезке дети знакомятся во 2 классе с опорой на уже освоенную словесную краткую запись этой задачи.

В качестве примера выполним графическое моделирование следующей задачи.

На клумбе растет 6 белых и 4 красных тюльпанов. Дети полили 8 тюльпанов. Сколько тюльпанов им осталось полить?

Анализируя условие задачи, можно отметить следующее:

- с одной стороны, общее число тюльпанов на клумбе состоит из двух частей: число белых тюльпанов и число красных тюльпанов.

Изобразим общее число тюльпанов на клумбе отрезком произвольной длины и разобьем его на две части (белые и красные тюльпаны). Каждую из частей выделим дугой, над которой запишем соответствующее число тюльпанов (рис. 1).

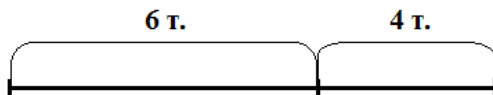


Рис. 1

- с другой стороны, общее число тюльпанов на клумбе состоит из двух других частей: число политых тюльпанов и число не политых тюльпанов.

Разобьем отрезок, изображающий общее число тюльпанов, на две части (политые и не политые тюльпаны), аналогичным образом выделив дугой каждую часть и указав соответствующее число тюльпанов (рис. 2). Неизвестное число не политых тюльпанов отметим знаком «?». Для удобства построения выполним разбиение в нижней полуплоскости относительно отрезка.

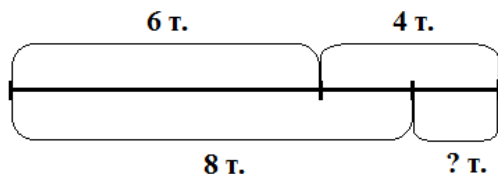


Рис. 2

А.В. Белошистая считает, что «выполненная средствами графики такая модель позволяет ученику подняться на достаточно высокую степень абстрактности – никаких соотношений, кроме количественных, эта схема не отражает, все второстепенные детали опущены, выбор действия производится только исходя из логики происходящих изменений» [1, с. 339].

Так, используя схему, представленную на рисунке 2, легко выбрать необходимые действия для нахождения искомого: из общего числа тюльпанов на клумбе следует вычесть число политых тюльпанов: $(6 + 4) - 8$.

В учебниках и рабочих тетрадях по математике современных образовательных систем для начальной школы предлагается обширная система практических упражнений, направленных на формирование у младших школьников умения графического моделирования текстовых задач на отрезках, которая предполагает работу как с частично или полностью построенными схемами на отрезках, так и их построение (табл. 1).

Таблица 1

Виды заданий на графическое моделирование текстовых задач на отрезках в учебниках и рабочих тетрадях по математике для начальной школы

№	Виды заданий	Содержание заданий
1.	Использование построенной схемы на отрезках	<ul style="list-style-type: none"> - объясни, как построена схема - реши задачу по построенной схеме - выбери схему к задаче - выбери задачу, соответствующую схеме - выбери схему к задаче, обратной данной - найди ошибки на схеме - составь задачу по построенной схеме - сравни схемы - объясни решение задачи по построенной схеме
2.	Достраивание схемы на отрезках	<ul style="list-style-type: none"> - дополни /заполни схему числами - закончи схему и реши задачу
3.	Построение схемы на отрезках	<ul style="list-style-type: none"> - построй схему на отрезках и реши задачу

Как видно, преобладают задания на работу с построенной схемой на отрезках.

Однако, несмотря на достаточную разработанность и освещенность в учебно-методической литературе, проблема обучения младших школьников графическому моделированию текстовых задач на отрезках в настоящее время не является решенной полностью.

Результаты экспериментального исследования по выяснению сформированности умения моделировать текстовые задачи на отрезках, проведенного на базе начального звена трех школ города Омска с учащимися 4 классов, обучающимися по различным программам («Школа России», «Перспективная начальная школа», «Перспектива») показали, что большинство (73%) школьников правильно используют построенную схему текстовой задачи на отрезках. Достроить частично построенную схему смогли 45% обучающихся. С построением схемы на отрезках простой текстовой задачи справились 20% школьников, составной задачи – только 12% детей. Хотя при этом большинство из них верно решили задачу, для которой требовалось построить схему. Более высокую успешность выполнения заданий теста при этом продемонстрировали обучающиеся по программе «Школа России».

На наш взгляд, такие низкие результаты обусловлены отсутствием систематической, распределенной на длительные промежутки времени работы с детьми по графическому моделированию текстовых задач на отрезках. Учитель, стремясь к свертыванию основных этапов процесса решения, экономя учебное время, зачастую, ставит в качестве главной цели лишь получение правильного ответа. Итоговые проверочные работы так же оцениваются, исходя только из получения верного ответа, не требуют построения какой-либо модели задачи кроме её решения.

Подобный подход приводит к недостаточной сформированности у младших школьников умения графического моделирования, которое является обязательной составляющей общего умения решать текстовые задачи, что отрицательно сказывается на дальнейшем изучении математики. Приходя в 5 класс, вчерашние четвероклассники сталкиваются с более сложными текстовыми задачами: увеличивается число объектов в задаче, соответственно растет число и изменяется качество взаимосвязей между ними. Без схемы, наглядно демонстрирующей соотношения между данными и искомыми, становится труднее не только выбрать необходимую последовательность арифметических действий для решения, но даже и первое действие. Дети не понимают, с чего начать. Хотя на уроках математики в среднем звене школы продолжается работа по графическому моделированию текстовых задач, в том числе, на отрезках, постепенно к 9 классу школьники осваивают и начинают предпочитать алгебраический метод решения текстовой задачи (составлением и решением уравнения). Арифметический метод решения (по действиям) для большинства обучающихся становится недоступным.

В апреле 2023 года было проведено тестирование студентов-первокурсников, обучающихся по профилю «Начальное образование», которое показало, что большинство из них испытывают значительные затруднения при графическом моделировании текстовых задач на отрезках (результаты тестирования представлены в таблице 2).

Сформированность умения графического моделирования текстовых задач на отрезках у студентов-первокурсников

№	Умения графического моделирования текстовых задач	Успешность освоения умений
1.	Использование построенной схемы на отрезках:	
	- простой текстовой задачи	92%
	- составной текстовой задачи	85%
2.	Достраивание схемы на отрезках:	
	- простой текстовой задачи	90%
	- составной текстовой задачи	76%
3.	Построение схемы на отрезках:	
	- простой текстовой задачи	50%
	- составной текстовой задачи	23%

Таким образом, оказалось, что многие первокурсники достаточно успешно используют полностью или частично построенные схемы, но не умеют самостоятельно строить схемы текстовых задач (особенно, составных) на отрезках. Хотя необходимость освоения этого умения будущими учителями начальной школы очевидна.

Устранение выявленного противоречия потребовало более детальной систематической работы со студентами по графическому моделированию текстовых задач в рамках дисциплины «Математика и информатика».

Прежде всего, необходимо познакомить их с требованиями к графическим моделям текстовых задач. В частности, чтобы в максимальной степени способствовать решению задачи схема должна:

- 1) строиться на основе анализа текста задачи и содержать лишь те числовые данные, которые в нем присутствуют;
- 2) фиксировать численные значения только однородных величин, о которых говорится в задаче;
- 3) отражать численные значения величин всех объектов задачи, а не только того объекта, численное значение величины которого является искомым;
- 4) быть лаконичной (содержать минимальное необходимое количество условных обозначений) и четкой;
- 5) наглядно и корректно представлять условие и требование задачи, облегчая поиск её решения.

Студенты должны усвоить «язык» таких схем, предполагающий изображение численных значений величин объектов моделируемой задачи и фиксацию отношений между ними с помощью отрезков. Задачи на целое и его части моделируются на одном отрезке, задачи на увеличение (уменьшение) на несколько единиц или в несколько раз – на параллельных отрезках.

Длины используемых отрезков произвольны и отражают только отношения между данными и искомым (большей величине соответствует отрезок большей длины и наоборот), а численное их значение записывается

рядом с отрезком. Нахождение искомого сводится к выполнению соответствующих арифметических действий над указанными на схеме числами.

Кроме отрезков возможно использование специальных скобок: фигурной скобки – «всего», скобки разностного/ кратного сравнения – «на... (в... раз) больше/меньше».

Будущим учителям необходимо придерживаться четкой последовательности этапов графического моделирования, предложенных Н.Г. Салминой [4, с. 93]. Проиллюстрируем их содержание на примере построения схемы на отрезках для следующей задачи.

Площадь кухни в 3 раза меньше, площади гостиной, поэтому для ремонта пола кухни потребовалось на 24 м^2 линолеума меньше, чем для гостиной. Какова площадь кухни?

На первом этапе осуществляется предварительный анализ текста задачи: выделяются её объекты, их известные и искомые величины, отношения между ними, промежуточные и основные вопросы.

Объекты задачи: кухня, гостиная.

Площади этих комнат неизвестны, но известны отношения между ними:

– площадь кухни в 3 раза меньше площади гостиной;

– площадь кухни на 24 м^2 меньше площади гостиной.

Искомое – площадь кухни.

Второй этап моделирования предполагает перевод текста задачи на знаково-символический язык – построение схемы: изображение объектов задачи и отношений между их величинами с помощью отрезков; неизвестные величины отмечаются знаком «?».

Изобразим площадь кухни отрезком «Кухня» произвольной длины. Выделим построенный отрезок дугой, над которой подпишем «? м^2 », так как площадь кухни неизвестна.

Площадь кухни в 3 раза меньше площади гостиной. Значит, площадь гостиной в 3 раза больше площади кухни. Поэтому, чтобы изобразить площадь гостиной, следует отложить 3 таких же отрезка, как отрезок «Кухня». Левые концы отрезков «Кухня» и «Гостиная» должны находиться четко друг под другом.

Выделим на схеме дугой разницу площадей рассматриваемых комнат. Для этого проведем вертикальную пунктирную линию через правый конец отрезка «Кухня» до пересечения с отрезком «Гостиная». Отрезок «Гостиная» окажется разбитым на две части, первая из которых равна отрезку «Кухня», а вторая часть иллюстрирует разницу площадей этих комнат. Подпишем значение разницы – 24 м^2 . Итоговый вид схемы представлен на рисунке 3.

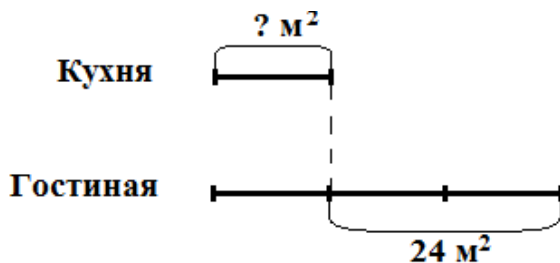


Рис. 3

На третьем этапе на основе анализа схемы выполняется решение задачи.

По схеме видно, что 2 одинаковых части (каждая из них равна площади кухни) составляют 24 м^2 . Поэтому найти площадь кухни можно с помощью деления: $24 : 2 = 12 \text{ (м}^2\text{)}$.

На четвертом (заключительном) этапе результаты, полученные на модели, соотносятся с текстом. Производится оценка правильности решения: «встраивание» найденного ответа в схему с целью проверки отсутствия его противоречия с условием задачи.

Внесем полученное значение площади кухни 12 м^2 на схему (рис. 4) и выясним, появились ли противоречия с текстом задачи.

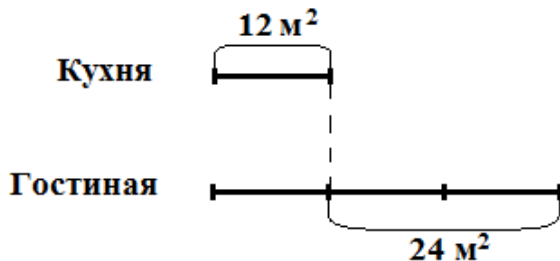


Рис. 4

Пусть площадь кухни 12 м^2 . Она в 3 раза меньше, площади гостиной. Поэтому $12 \cdot 3 = 36 \text{ (м}^2\text{)}$ – площадь гостиной. Найдем, на сколько меньше линолеума потребовалось для ремонта пола кухни, чем для гостиной:

$36 - 12 = 24 \text{ (м}^2\text{)}$ – соответствует условию задачи.

Так как никаких противоречий не выявлено, можно сделать вывод, что площадь кухни 12 м^2 найдена правильно.

Закрепление умений графического моделирования текстовых задач на отрезках у студентов осуществляется посредством работы над практическими упражнениями всех видов, указанных в таблице 1.

В результате обучения студенты должны:

- знать требования к графическим моделям текстовых задач;
- правильно использовать «язык» схем на отрезках;

– выбирать схему, соответствующую задаче, а также задачу, соответствующую указанной схеме, находить ошибки, дорабатывать частично построенную схему текстовой задачи на отрезках;

– строить схемы на отрезках простых и составных текстовых задач, сформулированных как в прямой, так и в косвенной формах, согласно указанным этапам графического моделирования.

По нашему мнению, представленное содержание математической подготовки студентов, обучающихся по профилю «Начальное образование», обеспечит необходимую основу их будущей успешной работы по формированию у младших школьников умения графического моделирования текстовых задач на отрезках.

Список литературы

1. Белошистая А.В. Методика обучения математике в начальной школе: курс лекций: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по спец. «Педагогика и методика начального образования» / А.В. Белошистая. – М.: ВЛАДОС, 2021. – 455 с.

2. Левенберг Л.Ш. Рисунки, схемы и чертежи в начальном курсе математики. Из опыта работы / Л.Ш. Левенберг; под общ. ред. М.И. Моро. – М.: Просвещение, 1978. – 126 с.

3. Новейший философский словарь / сост. и гл. ред. А.А. Грицанов. – 2-е изд., перераб. и доп. – Минск: Изд. В.М. Скакун, 1999. – 896 с.

4. Салмина Н.Г. Знак и символ в обучении / Н.Г. Салмина. – М.: Изд-во Московского университета, 1988. – 288 с.

Пономарева Ольга Николаевна

д-р пед. наук, профессор

Филиал ФГКВБОУ ВО «Военная академия
материально-технического обеспечения им. генерала
армии А.В. Хрулева» Министерства обороны

Российской Федерации в г. Пензе

г. Пенза, Пензенская область

Васина Ольга Николаевна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет»

г. Пенза, Пензенская область

К ВОПРОСУ О ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К ФОРМИРОВАНИЮ ОПЫТА ЭЦО К ПРИРОДЕ И РОДНОМУ КРАЮ

Аннотация: в статье актуализирована проблема овладения будущими учителями начальных классов методикой формирования опыта эмоционально-ценностного отношения (ЭЦО) к природе и родному краю как основы воспитания гражданина и патриота. Приведены результаты анализа учебных планов и профессиональных стандартов для выявления их эколого-ориентированной и ценностной составляющих подготовки учителей начальных классов. Опыт работы авторов свидетельствует, что обогащение содержания учебного материала эколого-ориентированным, ценностным и эмоционально насыщенным материалом

способствует усвоению духовной и эстетической ценности природы, нравственных принципов и эстетических норм, формированию опыта ЭЦО обучающихся (как школьников, так и учителей).

Ключевые слова: профессиональное образование, подготовка учителей начальных классов, опыт эмоционально-ценностного отношения.

Принципиально новой задачей педагогической науки на нынешнем этапе развития общества является поиск перспективных путей воспитания гражданина и патриота. Элементы патриотизма – родная земля, язык, традиции, стремление к миру с другими народами, уважение традиций и обычаев других народов – могут и должны стать «приобретением» личности через воспитание, и, в первую очередь, это возможно через формирование опыта ЭЦО к родной природе [1; 2]. В работах отечественных педагогов и психологов приведены грамотные «рецепты», основанные на народных традициях, в которых фиксированы ценности природы и родного края, нравственные нормы взаимоотношений с другими людьми, любовь к Отечеству [3; 4]. Всё это «держит» нацию. Вспомним афоризм М.М. Пришвина: «Любить Природу – значит любить Родину» – сознательное, бережное, сочувствующее отношение к природе связано с гражданской ответственностью, патриотическими чувствами любого гражданина России [1; 2; 4]. В этой связи необходимо обеспечить усвоение духовной и эстетической ценности Природы как мировоззренческой основы опыта ЭЦО к ней [2].

Известно, что опыт ЭЦО начинает формироваться в семье (первичная социализация), но крайне важным для формирования опыта ЭЦО к родной природе и родному краю является время обучения ребёнка в начальной школе. Любовь к отчему краю / «травиночке и былиночке» в родном саду-огороде, который маленький ребёнок «узнаёт» буквально и фигурально, способна «привязать» к родной земле/ формируется целенаправленно именно в начальной школе [4; 5]. В пятом классе уже будет бесполезно говорить: «Дети, давайте любить природу» – время потеряно безвозвратно!

Поэтому по-прежнему актуальна задача подготовки учителей начальных классов, компетентность которых предусматривает:

а) сформированный у каждого будущего учителя социально-востребованный и социально-одобряемый личностный опыт ЭЦО /по логической цепочке «Природа – Сам человек – Здоровье – Другие люди – Труд /Профессия/- Родной край – Отечество – Мир в целом»/;

б) владение будущим учителем начального звена технологиями усвоения социально значимых ценностей;

в) владение методикой диагностики имеющегося уровня опыта ЭЦО к природе и родному краю у обучающихся начальной школы.

С этих позиций мы проанализировали основные профессиональные образовательные программы, учебные планы (очная форма обучения) и профессиональные стандарты Пензенского государственного университета для выявления их био-эколого-ориентированной и ценностной составляющей [6–8].

По направлению подготовки 44.03.01 и 44.04.01 Педагогическое образование; профиль: Начальное образование (уровень бакалавриата и

магистратуры) эколого-ориентированный и ценностный компоненты представлены довольно скудно. Приведём примеры из опыта ПГУ.

I. Учебный план 44.03.01 Начальное образование (уровень бакалавриата) включает дисциплины обязательной части с высоким ценностным потенциалом для формирования опыта ЭЦО к природе:

– Б1.О.03 *модуль здоровья и безопасности жизнедеятельности*: Б1.О.03.01 «Возрастная анатомия, физиология и гигиена» (1 семестр, 34 аудиторных часа), Б1.О.03.02 «Экология» (2 семестр, 36 ауд. часов), Б1.О.03.03 «Безопасность жизнедеятельности» (2 семестр, 54 ауд. часа);

– Б1.О.06 *предметно-методический модуль*: Б1.О.06.07 «Естествознание» (1–3 семестры, 156 аудиторных часов), Б1.О.06.08 «Методика преподавания курса «Окружающий мир» (4 семестр, 51 ауд. час).

Дисциплины части, формируемой участниками образовательных отношений:

– Б1.В.ДВ.03 Дисциплины (модули) по выбору 3 (ДВ.3): Б1.В.ДВ.03.01 «Организация внеурочной деятельности по курсу «Окружающий мир» (6 семестр, 28 час).

II. Учебный план 44.04.01 Начальное образование (уровень магистратуры) содержит дисциплины части, формируемой участниками образовательных отношений:

– М1.В.ДВ.03 *Дисциплины (модули) по выбору 3 (ДВ.3)*: М1.В.ДВ.03.01 «Исследовательская деятельность в курсе «Окружающий мир» (4 семестр, 12 ауд. часов) или М1.В.ДВ.03.02 «Педагогическое проектирование в курсе «Окружающий мир» (4 семестр, 12 ауд. часов).

Анализ профессиональных стандартов 01 «Образование и наука» / рекомендуемые ФГОС ВО (3++), уровень бакалавриата и магистратуры/, выявил некоторые элементы эколого-ориентированной и ценностной направленности трудовых действий, знаний и умений, необходимых для эффективной реализации трудовых функций учителем начальной школы.

01.001. Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель). Трудовая функция: А/02.6. Трудовые действия. 1. Реализация современных, в том числе интерактивных, форм и методов воспитательной работы, используя их как на занятии, так и во внеурочной деятельности. 2. Проектирование ситуаций и событий, развивающих эмоционально-ценностную сферу ребёнка (культуру переживаний и ценностные ориентации ребёнка). Трудовая функция: В/02.6. Необходимые знания. Существо заложенных в содержании используемых в начальной школе учебных задач обобщённых способов деятельности и системы знаний о природе, обществе, человеке, технологиях. Трудовая функция: В/03.6. Необходимые знания. Основы экологии, экономики, социологии.

01.003. Педагог дополнительного образования детей и взрослых. Трудовая функция: А/05.6. Необходимые знания. Основные характеристики, методы педагогической диагностики и развития ценностно-смысловой, эмоционально-волевой, потребностно-мотивационной, интеллектуальной, коммуникативной сфер обучающихся различного возраста.

Несмотря на то, что в стандартах нет чётких /жёстко заявленных/ указаний на формирование опыта ЭЦО у обучающихся (как будущих

учителей, так и их воспитанников/, можно отметить наличие требований к развитию у школьников ценностно-смысловой, эмоционально-волевой, эмоционально-ценностной сфер личности. В начальной школе прежде на это был ориентирован предмет «Природоведение». Ныне этот учебный предмет с одноименным учебником был сначала заменён учебником «Естествознание», затем была введена предметная область «Окружающий мир», ориентированная на усвоение разнообразных не только природных, но и социальных понятий [9]. При этом, как отмечают Т.Б. Кропачева и М.В. Синева, современные учебники по окружающему миру достаточно энциклопедичны [10]. Вслед за этими авторами констатируем, что результаты проведённого нами анализа учебников и учебных пособий по окружающему миру подтверждают тенденции к увеличению объёма информации формального характера. При этом содержание учебного материала слабо затрагивает ценностно-смысловую, эмоционально-волевую, эмоционально-ценностную сферы обучающихся, мало влияет на жизненную позицию и реальное поведение школьников. Таким образом, ценностная составляющая «передаётся» на откуп учителя. Однако ограничение во времени, отсутствие умений использовать технологии формирования ценностных ориентаций, и /часто низкий/ уровень сформированности личностного опыта ЭЦО не позволяют учителю в полной мере использовать ценностный потенциал предмета «Окружающий мир». В настоящее время «природоведческая» подготовка в начальной школе становится всё более «бедной» и по форме, и по содержанию. Вместе с тем активное использование цифрового контента значительно снижает роль учителя в целом, что приводит к дефициту общения и эмоционально-чувственного восприятия при обучении.

Считаем, что в содержание дисциплин Б1.О.03.01 «Возрастная анатомия, физиология и гигиена» (Б1.О.03.02 «Экология», Б1.О.03.03 «Безопасность жизнедеятельности», Б1.О.06.07 «Естествознание» должен быть включён эколого-ориентированный и эмоционально насыщенный учебный материал, который значительно облегчит:

- осознание студентами новых ценностей, целей и идеалов;
- «развитие у студентов умений оценить свои действия и поступки в природной среде с позиций коэволюции системы «природа – человек – общество»;
- формирование системы нравственных принципов и эстетических норм, обеспечивающих экологически значимые стереотипы действий и поступков.

Кроме того, в содержании дисциплин Б1.О.06.08 «Методика преподавания курса «Окружающий мир», Б1.В.ДВ.03.01 «Организация внеурочной деятельности по курсу «Окружающий мир» (уровень бакалавриата), М1.В.ДВ.03.01 «Исследовательская деятельность в курсе «Окружающий мир» и М1.В.ДВ.03.02 «Педагогическое проектирование в курсе «Окружающий мир» (уровень магистратуры) должна быть добавлены материалы по методике усвоения ценностей и формирования опыта ЭЦО. Результатом обогащения содержания дисциплин высшей школы эколого-ориентированным, ценностным и эмоционально насыщенным материалом при владении педагогическим составом вуза соответствующими методиками станет повышение экологической грамотности и экологической

культуры в целом, а также уровня сформированности опыта ЭЦО к природе, родному краю, Отечеству. В перспективе это может повлиять:

а) на снижение оттока молодежи из регионов, наблюдаемый ныне по ряду многообразных причин, одной из которых является отсутствие «приязнанности» к родной земле;

б) на выбор социально нежелательных морально-нравственных целей, способов и средств действий и поступков;

в) на понимание и принятие осознанного *предотвращения* экологических последствий, опасность которых состоит в разрыве связей эволюционно сложившихся в экосистеме;

г) на осознанное предотвращение неудачного или даже экологически опасного взаимодействия в системе «Природа – Человек – Общество».

Список литературы

1. Цаплик А.И. Формирование опыта эмоционально-ценностного отношения к отечеству: из опыта работы / А.И. Цаплик, Т.М. Ахмедкадиев, О.Н. Пономарёва [и др.] // Дрогомировские образовательные чтения. Сборник науч. ст. по материалам III Межд. науч.-практ. конференции. – Пенза, 2020. – С. 176–183.

2. Васина О.Н. Конструирование содержания образования по ведущему компоненту социального опыта / О.Н. Васина, О.Н. Пономарёва // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – №5 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=32027> (дата обращения: 10.15.2023).

3. Романов В.А. Алфавитный перечень тем докторских диссертаций по педагогике и психологии (1937–2017 гг.) / автор-сост. В.А. Романов. – Тула: ТППО, 2018. – 420 с.

4. Пономарева О.Н. Методическая система обучения экологии в средней школе: специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)»: дис. ... д-ра пед. наук / О.Н. Пономарева. – Пенза, 2000. – 270 с.

5. Ясвин В.А. Психология отношения к природе / В.А. Ясвин. – М., 2000. – 456 с.

6. Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://fgosvo.ru/> (дата обращения: 15.10.2023).

7. Реестр профстандартов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://profstandart-rosmintrud.ru/reestr-profstandartov/> (дата обращения: 15.10.2023).

8. Реестр образовательных стандартов ПГУ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://pnzgu.ru/sveden/eduStandarts> (дата обращения: 16.10.2023).

9. Васина О.Н. Проектная исследовательская деятельность школьников: формирование экологической культуры / О.Н. Васина, О.Н. Пономарёва // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В.Г. Белинского. – 2012. – №28. – С. 711–713.

10. Кропачева Т.Б. Повышение качества знаний младших школьников по учебному предмету «Окружающий мир» / Т.Б. Кропачева, М.В. Синева // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – №59–2. – С. 121–125.

Проняева Надежда Анатольевна
старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

АНАЛИЗ ЗАТРУДНЕНИЙ СОВРЕМЕННЫХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ В ОЦЕНКЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ПО ПРЕДМЕТУ «МУЗЫКА»

***Аннотация:** в статье рассматриваются основные трудности учителей музыки в ходе оценки образовательных результатов учащихся младших классов, раскрывается значимость педагогической диагностики в решении данных проблем; охарактеризованы пути преодоления затруднений учителей музыки в ходе оценочной деятельности.*

***Ключевые слова:** урок музыки, образовательные результаты, деятельность современного учителя музыки, педагогическая диагностика, анкетирование.*

Сегодня, при исследовании актуальных проблем музыкального воспитания и образования, вне поля зрения специалистов остаётся вопрос о затруднениях, которые испытывают учителя музыки в процессе реализации современных идей музыкального образования. С этой целью нами было проведено анкетирование учителей музыки и преподавателей системы дополнительного образования г. Тулы и Тульской области, всего более 100 человек. Надёжность результатов изучения обеспечивалось соблюдением требований к формированию выборки, её репрезентативности и однородности.

Репрезентативность выборки обеспечивалась соблюдением следующих параметров: во-первых, её формирование осуществлялось методом случайной выборки. Для этого, изучив стаж работы преподавателей, мы разделили респондентов на группы в соответствии с опытом работы в школе. Таким образом, были выделены 4 группы опрашиваемых: от 1 года до 5 лет; от 5–15 лет; от 15–25 лет; с педагогическим стажем свыше 25 лет. Во-вторых, соблюдалось требование адекватности объёма выборки целям исследования.

Однородность выборки обеспечивалась за счёт того, что к опросу приглашались только учителя, работающие с младшими школьниками. Для сопоставимости выводов результатов анкетирования выразались в процентах, поскольку число респондентов в каждой группе имело различия. Опрос учителей музыки показал, что наименее представительной оказалась первая из четырёх групп.

Работа над анкетой проходила в несколько этапов. В первую очередь был создан пробный вариант анкеты, который был испытан среди учителей музыки из 10 общеобразовательных школ г. Тулы. Анализ хода анкетирования и результатов опроса позволил выявить некоторые существенные недостатки анкетного материала. После значительной доработки

вопросов проводились повторные выборочные опросы, что позволило усовершенствовать анкету. В итоге проработанной работы, нами был разработан окончательный вариант анкеты, которая была предложена учителям музыки и преподавателям системы дополнительного образования города Тулы.

Объективность полученной информации обеспечивалась, в первую очередь, соблюдением правил составления анкет. Всего анкета содержала 20 вопросов, различных по форме (открытые, закрытые, полужакрытые) и по виду (вводные, фильтрующие, основные, контрольные, дополнительные). В отношении содержания, в структуре анкеты можно выделить несколько категорий вопросов.

Исследование показало, что наиболее представительной в количественном отношении оказалась третья из представленных групп (со стажем от 15–25 лет), она составила 37% от числа опрошиваемых. Подавляющее количество учителей музыки – женщины, мужчины составляют 6% от общего количества опрошенных в ходе эксперимента учителей.

Анализ вопроса, связанного с полученным учителями образованием, позволил сделать следующие выводы:

в 1 группе (от 1 года до 5 лет) – процент учителей с высшим образованием составил 75%;

во 2 группе (от 5–15 лет, что составляет 29% от участвовавших в опросе учителей, 52% опрошенных имеют высшее образование);

в 3 группе (от 15–25 лет, составившей 39% от общего количества работающих учителей), процент педагогов с высшим образованием составил 68% опрошенных);

в 4 группе (с педагогическим стажем свыше 25 лет, 37% опрошенных), 63% опрошенных имеют высшее образование).

Результаты опроса свидетельствуют, что даже учителя музыки, имеющие большой стаж работы в школе, достаточно высоко оценивают степень затруднений в области диагностики музыкальных интересов, предпочтений младших школьников. На основании этого можно предположить, что несмотря на то, что со временем учитель постепенно осваивает различные умения в области диагностики, всё же она продолжает представлять для него определённую трудность. Можно заметить, что педагоги, имеющие стаж работы более 25 лет, наибольшие трудности отмечают в технологических действиях, тогда как более молодые коллеги указывают на сложности в когнитивных действиях. И здесь обнаруживается взаимосвязь стажа с конкретными затруднениями: чем моложе учитель, тем более интенсивные трудности он испытывает в действиях анализа, построения гипотез, установления причинно-следственных связей. Эти данные позволяют высказать предположение относительно типичности трудностей, а именно то, что для учителей со стажем свыше 25 лет наиболее характерны затруднения в технологических действиях, а для молодых учителей – в когнитивных.

Опыт исследования затруднений учителей музыки позволяет понять, что с одной стороны, мы имеем дело с объективной предопределённостью: трудности являются атрибутом каждой деятельности. С другой стороны, содержание затруднений всегда субъективно и сопровождается состоянием неуверенности, напряжённости, психоэмоциональным

дискомфортом, появлением различных барьеров – гностических, коммуникативных, поведенческих и других.

Разрабатывая анкету для учителей музыки и формулируя вопросы, направленные на выявление отдельных личностных характеристик педагогов, мы понимали, что опрос как метод исследования имеет ограниченные возможности, и выявить через анкету такие глубинные характеристики, как, например, тип центрации, стиль деятельности, уровень креативности, невозможно. Поэтому мы ввели в анкету вопросы, которые позволяли изучить наиболее явно выраженные личностные характеристики учителей. Были выбраны два момента: отношение учителей к инновациям (компетентностному подходу в музыкальном образовании) и их склонность принять гуманистические идеи. Названные особенности служат показателем расположения учителя принимать идеи современных образовательных концепций, говорят о его консервативности или профессиональной гибкости, способности и желании меняться.

Ответы на вопрос «Сегодня есть возможность выбирать учебные программы, технологии. Какую реакцию такая ситуация вызывает у вас?» распределились следующим образом: творческий подъём – 41%, внутреннее напряжение – 5%, никак не затрагивает – 52%. Полученные ответы учителей характеризуют их отношение к новшествам, связанным с процессом реформирования музыкального образования. Можно сделать вывод, что большинство педагогов продолжают работать «по – старинке», не учитывая новшеств и развития современных технологий, тем самым сопротивляясь веянию времени и усугубляя ситуацию, в которой дети более компетентны в области информационных технологий. Учителя – консерваторы создают ситуацию, при которой ребёнок отдаляется от музыкального искусства; такие уроки не поддерживают у детей интерес к музыке, а лишь вызывают скуку и ощущение «ненужности» этих занятий.

Следует отметить, что среди респондентов, давших на вопрос о выборе новых программ и технологий ответ «реакция – внутреннее напряжение» (5% опрошенных) подавляющее количество – молодые педагоги со стажем от 1–5 лет. Это связано со сложностью в выборе учебных программ и пособий, со страхом отойти от сложившихся во время учёбы стереотипов, от методических разработок, созданных под руководством опытных преподавателей.

Интересные данные были получены при ответе на вопрос о том, что больше всего привлекает в профессии учителя музыки. Вопрос позволял выяснить, какой смысл в свою деятельность вкладывают педагоги, что является для них главным в работе. Как мы смогли убедиться, для многих учителей (94%) смысл их труда видится в том, чтобы общаться с детьми, развивать их музыкальные интересы, формировать музыкальную культуру личности. Однако наиболее значимые в числовом выражении ответы были таковы: «возможность развивать музыкальные способности учеников». Это говорит о том, что в сознании многих педагогов сложилось узкое, утилитарное представление о назначении урока музыки, где в основном развиваются профессиональные навыки детей, а лишь затем происходит формирование музыкальной и эстетической культуры ребёнка, зарождается любовь к искусству, стремление к прекрасному.

В ходе обработки данных опроса учителей музыки мы выяснили, что негативно сегодняшнюю ситуацию воспринимают учителя со стажем более 25 лет и начинающие педагоги. Мы это объясняем возрастными особенностями респондентов. Люди старшего поколения (в своём большинстве) труднее воспринимают новшества в сфере образования, являются приверженцами традиционных, привычных форм и методов обучения. Молодые педагоги, в свою очередь, страшатся перемен и нововведений в силу незначительного педагогического опыта, неумения ориентироваться в реальном педагогическом процессе. Ряд респондентов из группы молодых педагогов высказывают опасения, касающиеся их будущего в педагогической профессии.

Таким образом, данные, полученные в ходе опроса учителей музыки, позволяют охарактеризовать личность современного учителя музыки и проанализировать сферу и интенсивность затруднений педагогов на уроке музыки.

Наибольшие трудности для работающих педагогов представляют собой действия, связанные с анализом профессиональных действий, эффективности педагогических средств, адекватности педагогического инструментария; действия по выявлению неудач в развитии музыкально-творческих способностей, умений и навыков учащихся в слушательской, исполнительской и «композиторской» деятельности; по предвидению затруднений при воспитании у учащихся музыкально-эстетического чувства, восприятия, сознания, вкуса; прогнозированию результатов педагогического взаимодействия.

Результаты опроса свидетельствуют, что даже учителя музыки, имеющие большой стаж работы в школе, достаточно высоко оценивают степень затруднений в области диагностики музыкальности младших школьников. На основании данного вывода мы заключили следующее: несмотря на то, что со временем учитель постепенно осваивает различные умения в области диагностики, всё же она продолжает представлять для него определённую трудность. Выводы, полученные в ходе изучения затруднений учителей музыки, доказывают необходимость специального обучения диагностике в процессе профессиональной подготовки в вузе.

Список литературы

1. Методология исследования механизмов оценивания новых результатов образовательного процесса: монография / под ред. А.А. Орлова. – 2-е изд., стер. – М.; Берлин: Директ-Медиа, 2016. ISBN 978-5-4475-7368-3
2. Ядов В.А. Стратегия социологического исследования: описание, объяснение, понимание социальной реальности: учебное пособие / В.А. Ядов. – 3-е изд., испр. – М.: ОМЕГА-Л, 2009. – 567 с.

Савина Елена Олеговна
канд. филол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический
университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ НАУЧНОЙ РЕЧИ

***Аннотация:** в статье рассматриваются задания, направленные на преодоление трудностей, которые могут возникать у студентов в процессе понимания и создания ими научного текста. Предложенные задания помогут студентам – будущим учителям начальных классов освоить лексику научной речи, структуру и принципы организации научного текста, что, несомненно, будет способствовать их дальнейшему успешному образованию и профессиональному развитию.*

***Ключевые слова:** научная речь, научный стиль, научный текст, терминология, система заданий, учитель начальных классов.*

Обучение будущих учителей культуре научной речи является важным аспектом их профессиональной подготовки.

Современное высшее педагогическое образование ставит важнейшие задачи. Во-первых, подготовить личность, способную самостоятельно мыслить и рассуждать, используя родной язык в сфере общественной и профессиональной деятельности. Во-вторых, подготовить будущего учителя методически. Очень важную роль в профессиональной методической подготовке будущего учителя играют навыки научной речи.

Навыки как устной, так и письменной научной речи студентов не формируются полностью, об этом свидетельствуют трудности, которые возникают у них при ответах на семинарских занятиях и написании научных работ. Причины этих трудностей заключаются в самой специфике научного стиля. Научный текст обладает следующими особенностями: абстрактность, наличие терминов, строгий отбор языковых средств, использование сложных синтаксических конструкций для построения логических связей, необходимость предварительного обдумывания высказываний.

Всё, сказанное выше, свидетельствует о необходимости уделить проблеме обучения будущих педагогов научной речи должное внимание.

Сформированность научного стиля речи предполагает следующее.

1. Знание основных коммуникативных качеств научной речи, норм ее использования, средств речевой выразительности.

2. Умение выбирать языковые средства, давать им стилистическую характеристику.

3. Умение определять составлять план научного текста; видеть логические связи в композиции научного текста.

4. Владение навыками редактирования научных текстов, исправлению ошибок, связанных с нарушением норм научного стиля речи.

5. Владение навыками составления как вторичных, так и собственных научных текстов с проявлением авторской индивидуальности.

Мы придерживаемся системно-деятельностного подхода и считаем, что наиболее эффективным методом обучения студентов научной речи является её поэтапное формирование, основанное на теории Гальперина [1, 240]. Мы считаем необходимым разделить процесс обучения студентов научной речи на три этапа.

На первом этапе мы рекомендуем использовать задания рецептивного типа, которые развивают умение анализировать и знакомят студентов с лексикой и конструкциями научного стиля.

Задание 1. Пользуясь словарями, дайте толкование терминов.

Рефлексия, компетентность, объект, субъект, методология, мониторинг, мотивация, метод, обученность, обучаемость, диагностика, системность, интеграция, инновация, парадигма, дефиниция, верификация, аспект, концепция, коммуникация, компетенция, дифференциация, редукция, реновация, тенденция.

Мы рекомендуем использовать задания на подбор синонимов, так как «вопрос о стилистических средствах и, следовательно, о стилистических ресурсах языка теснейшим образом связан с проблемой синонимии» [Кожина, 31].

Задание 2. Подберите синонимы к следующим общенаучным терминам.

Диагностика, мониторинг, дефиниция, варьирование, коммуникация, интеграция, синхронный, генезис, гипотеза, глоссарий, имплицитный, интерпретация, интерпретация, модернизация, модификация, оптимальный, параметр, рефлексия, реципиент, синтез, совокупность, эффективность.

Задание 3. Запишите приведенные ниже слова, распределив их на две группы: а) общенаучная лексика; б) узкоспециальная лексика. К какой сфере научной деятельности относятся термины во второй группе?

Дифференцировать, классификация, лабиализованный, синхронный, функция, дискуссионный, морфема, апробация, интеграция, концепция, фонема, аффиксация, аббревиатура, аргумент, модель, элемент, этимология, пароним, префикс, интерпретация, дефиниция, синоним.

Задание 4. Образуйте от приведённых глаголов имена существительные с абстрактным значением.

Воздействовать, анализировать, доказывать, увеличить, формировать, активизировать, осуществлять, наблюдать, рассчитывать, сохранять, дополнить, понимать, подтверждать, заключить.

Задание 5. К каждому стилистически нейтральному слову первой группы подберите синоним из второй группы. Составьте с ними словосочетания.

1. *Доказывать, действовать, определить, переделывать, группировать, рассматривать.*

2. *Аргументировать, обусловить, преобразовывать, анализировать, функционировать, классифицировать.*

Задание 6. Проанализируйте научный текст. Найдите в нём черты научного стиля.

Преподаватель может предложить студентам проанализировать текст научной статьи. Выбор научного текста должен основываться на определенных критериях, учитывающих его актуальность и соответствие

направлению подготовки. Для анализа научного текста студентам можно предложить следующий план:

1. Определите тип речи...
2. Определите подстиль и жанр научного текста.
3. Проанализируйте лексические особенности текста. Приведите примеры нейтральной, общенаучной и терминологической лексики. К какой сфере научного знания относятся обнаруженные в тексте термины?
4. Есть ли в тексте речевые клише? Приведите примеры.
5. Проанализируйте морфологические особенности текста. Найдите и выпишите глаголы, охарактеризуйте их форму (время, вид). Выпишите существительные, определите их лексико-грамматический разряд. Найдите отглагольные существительные. Найдите местоимения, определите их функцию в предложении и в тексте. Найдите прилагательные и охарактеризуйте их. Сделайте вывод о количественном соотношении слов разных частей речи в данном тексте.
6. Проанализируйте предложения: а) по эмоциональной окраске, б) по структуре. С помощью каких языковых средств обеспечивается связь предложений в тексте? Как обеспечивается связь между смысловыми блоками?
7. Сделайте общий вывод. Какими языковыми средствами обеспечивается абстрактность, обобщенность, логичность, смысловая точность предложенного научного текста?

Анализ научного текста является важным инструментом в обучении студентов, поскольку он позволяет им развивать критическое мышление и умение работать с научными материалами. Это задание способствует не только пониманию научной речи, но и обогащению словарного запаса студентов, особенно в контексте изучаемой ими области знаний.

На втором этапе обучения научной речи мы предлагаем использовать репродуктивные задания, направленные на активизацию профессиональной лексики и предполагающие воспроизведение готовых речевых образцов, тренировку по шаблону.

Задание 7. Заполните пропуски в тексте, используя следующие слова: *мотивация, учение, обучение, условие, познавательный, формирование, формироваться, самооценка, сензитивный, эффективный.*

В настоящее время особое значение приобретает решение проблем формирования учебной _____ школьников, так как она является одним из важнейших _____ успешности их _____ и активизации _____ деятельности.

Положительное отношение к _____ оказывает существенное влияние на _____ личности младшего школьника. В результате этого влияния возникает устойчивый интерес и складывается стабильная позитивная _____ учения. В дальнейшем это способствует адекватной _____ и благоприятному эмоциональному состоянию ребенка.

Педагоги и психологи полагают, что для развития _____ интересов _____ периодом является младший школьный возраст. По этой причине поиск наиболее _____ средств развития учебной мотивации становится актуальной проблемой.

Задание 8. Образуйте от частотных для научного стиля глаголов однокоренные причастия. Составьте с ними характерные для научного текста

словосочетания или предложения, подобрав подходящие по смыслу существительные:

Образец: *Выдвинуть – выдвинутая (нами) гипотеза.*

Привести, изложить, сопоставить, проверить, перечислить, подтвердить, отметить, назвать, сформулировать, рассмотреть, проанализировать, исследовать.

Слова для справок: факты, примеры, гипотеза, концепция, проблема, выводы, тема, аргументы, задачи.

Задание 9. Исправьте, приведенные ниже предложения, перестроив их в односоставные (безличные или неопределенно-личные). Сохраняйте смысл и придерживайтесь научного стиля.

Образец: *Учитель может предложить, чтобы ученики выбрали к некоторым из этих слов однокоренные. Можно предложить учащимся подобрать к некоторым из этих слов однокоренные.*

1. Учитель должен строить задания таким образом, что учащиеся должны перечитывать текст несколько раз. 2. Учитель, выполняет определенные условия, благодаря этому у учащихся развивается познавательный интерес. 3. Учитель может предлагать для закрепления материала осложненное списывание, которое проводится с комментированием. 4. Ученые обычно понимают под словообразовательной мотивированностью формально-семантическую обусловленность одного слова другим. 5. Е.С. Кубрякова предложила когнитивно-дискурсивный подход к изучению научного текста, который многие ученые считают наиболее перспективным.

На третьем этапе студенты учатся самостоятельно строить высказывания, используя изученную на предыдущих этапах лексику и конструкции научного стиля. Подобные задания нацелены на развитие навыков написания вторичных научных текстов.

Задание 10. Используя приведенные ниже устойчивые обороты, составьте и напишите рецензию на статью. Выбирайте статью, учитывая свое направление подготовки.

В статье «...» рассматривается проблема...; рассматриваемая статья посвящена теме (проблеме, вопросу); в статье рассматриваются вопросы, имеющие важное значение для...

Выбор темы статьи не случаен...; актуальность рассматриваемой темы определяется тем, что...; необходимость написания статьи по данной проблеме вызвана...; статья автора посвящена актуальной проблеме...

В заключение автор делает вывод о том, что...

Представленные нами задания могут быть использованы в процессе изучения дисциплины «Речевые практики» для студентов педагогических направлений подготовки, а также слушателей курсов повышения квалификации.

Разработка и внедрение системы заданий, направленных на преодоление трудностей в понимании и создании научного текста поможет будущим учителям начальных классов развить необходимые навыки работы с научными текстами, что будет полезно для их дальнейшего образования и профессионального развития.

Список литературы

1. Гальперин П.Я. Психология мышления о поэтапном формировании умственных действий / П.Я. Гальперин. – М., 1986. – С. 236–276.
2. Кожина М.Н. Стилистика русского языка / М.Н. Кожина. – М.: Флинта, 2008. – 464 с. EDN SUREYV

Самусева Наталья Валентиновна

канд. пед. наук, доцент

Забавская Ирина Ивановна

старший преподаватель

УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка»
г. Минск, Республика Беларусь

ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ В ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ К ФОРМИРОВАНИЮ ЭМПАТИЙНОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: в статье рассматривается опыт работы преподавателей БГПУ по формированию эмпатийной культуры младших школьников, предлагается пошаговое решение в разработке технологических приемов для формирования и развития данного качества у учащихся начальных классов. Представленные игровые упражнения и задания, по утверждениям студентов, способствовали развитию таких качеств личности, как радость за другого, сопереживание, сочувствие, подсказка выхода в решении тех или иных проблем.

Ключевые слова: эмпатия, младший школьник, технологический прием.

Подготовка студентов педагогического вуза к ведению воспитательной работы в современных условиях приобретает особую актуальность.

В настоящее время школьное воспитание стало занимать большую часть учительского труда наряду с обучением, общественной работой и работой с родителями. Известный педагог Н.Е. Щуркова предлагает в организации воспитания школьников исходить из трех постулатов [1; 2]. Первый из них состоит в том, что воспитание относится к явлению планетарному и является одним из сильнейших факторов общественного развития. Второй постулат включает идею направляющего аспекта в подготовке подрастающего поколения к жизни. Третий постулат особенно важен для нашего исследования, потому что он носит практико-ориентированный характер в деятельности педагога.

Бесспорно и то, что воспитание – это процесс целенаправленного педагогически организованного содействия рождению и развитию в личностной структуре ребенка системы наивысших ценностей. Множественное наблюдение за поведением современных младших школьников утверждает нас в мысли, что многие из них пока не умеют сопереживать, сочувствовать другому человеку или сверстникам, находящимся в трудной

ситуации, иногда неуважительно относятся к старикам, инвалидам, животным, деревьям и, в принципе, ко всему живому. Самое неприятное, что родители, видя такое поведение своих детей, не обращают должного внимания на недоброжелательное отношение к окружающему их живому миру и не разъясняют, как правильно поступить в той или иной ситуации.

По утверждению многих педагогов, самое сложное в практической педагогике – учить чувствовать. Многие психологи считают, что развить чувство к другому человеку, эмпатию, вполне возможно. Мы же считаем – главное научить подрастающего человека думать, говорить, рассуждать с точки зрения неодушевленного предмета, или предметов, которые окружают нас в повседневной жизни.

Эмпатию обычно понимают, как способность одного человека почувствовать и понять то, что чувствует другой. Эмпатия как переживание возникает в конкретной ситуации взаимодействия с другими людьми, в этом переживании отражается система ценностей индивида. Развитие эмпатии влияет на формирование способности воспринимать и отзываться на эмоциональные состояния других. Эмпатия выступает стержневым качеством, обуславливающим формирование эмпатической культуры личности, так как приобретаемый ей эмоциональный опыт выступает направляющим вектором гуманной или негуманной деятельности [2; 3].

Эмпатическая культура личности рассматривается как интегративное качество, проявляющееся в гуманном эмпатическом отношении к другим людям через сочувствие, сопереживание и эмоциональную отзывчивость. Базовые ценности, лежащие в основе культуры человека, определяют содержание эмпатической культуры, а нормы и правила поведения обогащают ее состав за счет этических категорий: доброта, любовь, гордость, уважение, трудолюбие, вежливость, храбрость, гостеприимство, благодарность, честность, совесть, аккуратность.

По утверждению психологов, развить в ребенке эмпатию, чувство к другому человеку, любого другого живого существа, вполне возможно. По нашему мнению, главное научить их думать, говорить, рассуждать с точки зрения неодушевленного предмета.

Вместе с тем, воспитание эффективно только тогда, когда оно незаметно для детей. Воздействие педагога должно быть осторожным, замаскированным и иметь содержанием организацию условий, необходимых для развития личности.

Более того, воспитание требует особой организации жизни и деятельности, своеобразной организации всей системы отношений с окружающим миром. Важно, не какая это будет деятельность, какой вид ее, а какими отношениями она будет пронизана и наполнена.

На протяжении нескольких занятий со студентами факультета начальных классов БГПУ мы придумывали, создавали, апробировали технологические приемы в различных игровых заданиях, имеющих пошаговый характер формирования эмпатийной культуры младшего школьника.

Цикл технологических приемов по формированию эмпатии у младших школьников заключался в следующих игровых заданиях: «Калейдоскоп», «День добрых сюрпризов», «Час тихого чтения» [1].

«Калейдоскоп». На практических занятиях преподаватель или ведущий рассказывал, что можно увидеть в представляемом калейдоскопе:

«Каждый из нас с детства помнит эту незамысловатую игрушку: трубка, три зеркальца и несколько разноцветных стекляшек. Через маленькое отверстие этой игрушки мы можем увидеть не только узоры, но и страницы интересных книг, кадры любимых кинофильмов. Можем побывать в театре, на выставках и концертах, встретиться с интересными людьми, отправиться в путешествие, слетать на другие планеты. Калейдоскоп поможет вспомнить забавные истории и посмотреть на самих себя со стороны, когда мы находимся дома, в школе или гуляем во дворе.

Завершая калейдоскоп, следует поблагодарить всех участников за высказанные мнения, и нет ничего страшного в том, если в первый раз он «покажет» нам то, что мы еще не умеем делать (понятно изъясняться, выслушивать других, проявлять заботу, не поучая и т. д.) – это все равно будет результат: с одной стороны, диагностирующий уровень фантазии, а, может быть, и воспитанности, а с другой – позволяющий планировать дальнейшую работу с детьми.

На занятиях мы стремимся к тому, чтобы как можно больше студентов побывали в роли ведущего. Итак, следующее упражнение: «*День добрых сюрпризов*». Ведущий: «День добрых сюрпризов – это этическое упражнение в умении оказывать знаки внимания, это пробуждение жажды доставлять окружающим благо, это веселый добрый розыгрыш, итог которого заведомо приятен. Его проводят при условии благоприятного психологического климата в группе, и также для наибольшей гуманизации взаимоотношений между участниками. Это веселое дело укрепляет дружеские отношения, развивает симпатии, повышает психическое состояние отдельных участников, содействует психологической раскрепощенности. В нем могут участвовать педагоги наравне с детьми». Субъектом добрых сюрпризов в этот день выступает не «учитель» или «ученик», а «человек». Социальная роль в этот день у всех единая – быть человеком, доставлять радость другому человеку. В этот день оценивается сам акт доброго расположения, принимается все, что несет в себе пожелание добра другому, что сделано своими руками и сотворено собственной душой.

Предотвращая нежелательные формы сюрпризов, можно объявить о главном законе этого дня, например: «Сюрприз – это добрые движения доброго сердца» или «Сюрприз не разрушает жизнь, а возвышает ее».

Одним из непрестых упражнений является «*Час тихого чтения*».

«Час тихого чтения» возникает в противовес беспредельному увлечению школьников интернетом и различными чатами, вытесняющими из жизни школьника общение с книгой, освобождающими развивающуюся психику юного человека от усилий воображения, мышления и памяти.

В тот день, когда проводится час тихого чтения, дети и педагоги приносят с собой в школу внепрограммную книгу, которую они «сейчас читают», им предоставляется общее для всех членов школьного коллектива время, когда в тишине и удобстве каждый человек может спокойно почитать принесенную им книгу. Это игровое упражнение предварительно подготавливается: вывешивается объявление, за 1–2 дня появляются листки-памятки, учителя напоминают детям о задуманном деле. В итоге очень редко отдельные школьники забывают захватить с собой в школу книгу. Но и этот редкий случай предусматривается: педагоги и библиотекарь подбирают ряд книг, которые они предложат забывчивому; но

школьник успеет выбрать книгу и в школьной библиотеке, потому что она именно в это время открыта.

Воспитательный потенциал «часа тихого чтения» не исчерпывается до конца, если по окончании его не обнаружится список читаемых детьми и педагогами книг. Этот список вывешивается к концу учебного дня: «Что сегодня мы читаем» и «Что читали учителя». Создается эмоциональная атмосфера, выделяются интеллектуальные лидеры, расширяется поле библиографических знаний.

Проведенные игры дали старт разработке технологических приемов для решения целевой проблемы – формирование эмпатийной культуры каждого школьника. Этому игровому заданию мы посвящаем несколько занятий, потому что каждый студент будет представлять из неодушевленного одушевленный предмет, который умеет думать, говорить, рассуждать, который столкнулся с трудностями в своем существовании, а иногда со счастливыми моментами, то есть, наш предмет «заговорит» устами того, кто его представлял.

Наличие предметов может быть самым разным, в зависимости от желаний учителя. В нашем опыте они были следующими: «школьная парта», «первая весенняя бабочка», «старое школьное пианино», «коврик у входной двери», «крыльцо школы», «старый дедушкин зонтик», «капелька дождя», «желтый кленовый лист», «намокший котенок», «маленькое привидение, живущее на чердаке школы», «ранец первоклассника» и др.

Студенты, получившие карточку с названием предмета, представляют его «макет» и «одушевляют» его. Приведем примеры эпизода занятия.

Желтый кленовый лист: «Я – желтый кленовый листик. Прошлой поздней осенью, когда уже все листья опали с деревьев, я остался один единственный лист на голом сухом клене. Мне было так тоскливо одному, мне так хотелось с кем-нибудь поговорить, рассказать, как мне одиноко. Прошел октябрь, начался ноябрь, а я все висел на дереве. Теперь я решил попросить у моего соседа Ветра, чтобы он помог мне найти друга или подружку. Ветер упрямылся, сопротивлялся, но, когда увидел мои слезы, согласился и решил мне помочь. Я ему благодарен».

Капелька дождя: «Я – капелька дождя, чистая, ясная, светлая. Я всегда приношу радость людям, я всегда желанна. Моя жизнь – это путешествие, наполненное незабываемыми впечатлениями. Бурлящие реки, непроходимые джунгли, зеркальные озера, ... Что может быть прекрасней, вот так путешествовать, со своими братьями и сестрами, любоваться живописными просторами! Мы всегда вместе, мы никогда не бросаем друг друга. Даже, когда мы иногда покидаем нашу маму-тучку, мы отправляемся на землю тоже вместе».

Намокший котенок: «Меня зовут котенок Мурзик. Я играл с бабочкой, солнце светило ярко, но вдруг тучи покрыли небо, и хлынул ливень. В погоне за бабочкой я убежал далеко от дома и не смог нигде спрятаться, поэтому промок до нитки. Моя, обычно мягкая и пушистая, серенькая шерстка стала похожей на колючки, и я напоминал себе ежика, когда отражался в лужице. Я выглядел таким маленьким, что от обиды начал даже плакать, а вернее тихо-тихо мяукать. Мимо проходил мальчик с другого подъезда, он взял меня на руки, согрел и принес к себе в дом, в теплую квартиру. Это меня очень порадовало».

Старый дедушкин зонтик: «Я – старый дедушкин зонтик. Моя любимая пора года – это осень, потому что мой хозяин всегда берет меня с собой на прогулку. Я очень люблю, когда меня раскладывают в ненастье, я, ведь, до последней спицы наполнен счастьем, потому что я могу защитить моего дедушку и приносить пользу. После прогулки дедушка не бросает меня в какой-нибудь угол, а кладет с особой нежностью на полочку в прихожей. Я очень люблю аккуратное и бережное отношение к себе. Я своего хозяина никогда не брошу!»

Крыльцо: «Привет! Меня зовут Крыльцо! Я живу и нахожусь перед школой №150. Мне уже столько лет, что у вас не хватит пальчиков, чтобы счесть. Но вы не думайте, что я плохо выгляжу! Наши современные строители творят чудеса. Поэтому моему внешнему облику может позавидовать каждый. А дети, когда приходят каждое утро в школу, бережно относятся ко мне, знают, что мне может быть больно».

В конце проведенного занятия каждый студент высказывает свое мнение, какие чувства овладевали им. Это были – радость за другого, сопереживание, сочувствие, иногда «подсказка выхода» в решении тех или иных проблем.

Конечно, нельзя утверждать, что этот пласт культуры быстро сформируется, но это заставит задуматься каждого человека в отношении других людей, одноклассников, сверстников и всего живого на земле.

Список литературы

1. Щуркова Н.Е. Собрание пестрых дел: метод. материал для школьного педагога / Н.Е. Щуркова. – Владимир, 1993. – 72 с.
2. Щуркова Н.Е. Классное руководство: игровые методики / Н.Е. Щуркова. – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 224 с.
3. Гликман И.З. Основы воспитания: учебное пособие / И.З. Гликман. – М.: ФОРУМ; ИНФРА-М, 2015. – 320 с.

Сорока Оксана Геннадьевна

канд. пед. наук, доцент, заместитель декана
УО «Белорусский государственный
педагогический университет имени Максима Танка»
г. Минск, Республика Беларусь

ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ ПО СОВМЕСТНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЕ

Аннотация: в статье представлен опыт разработки и реализации совместной образовательной программы по специальности «Начальное образование».

Ключевые слова: совместная образовательная программа, международное сотрудничество, подготовка учителей начальных классов.

Статья подготовлена в рамках выполнения задания, направленного на обеспечение деятельности Министерства образования Республики Беларусь (рег. №НИОКТР 20220691).

80 **Начальное образование в новой реальности: направления развития, актуальные проблемы, лучшие практики**

Деятельность по реализации совместных образовательных программ (СОП) в Республике Беларусь осуществляется в соответствии с Государственной программой «Образование и молодежная политика» на 2021–2025 годы, которая предусматривает создание совместных образовательных структур на территории зарубежных стран и реализацию СОП с иностранными учреждениями образования [3]; Концепцией развития системы образования Республики Беларусь до 2030 года, предполагающей повышение привлекательности получения высшего образования в Республике Беларусь и конкурентоспособности национальной высшей школы на международном уровне за счет увеличения числа образовательных программ, реализуемых в сотрудничестве с зарубежными УВО [5]; законодательными актами, в частности Кодексом об образовании [4], в котором закреплена нормативная основа для реализации СОП – договор о международном сотрудничестве между вузами-партнерами. Вместе с тем, термин «совместная образовательная программа» и характеристики таких программ в Беларуси нормативно не закреплены. В Положении о порядке организации образовательной деятельности на основе совместных образовательных программ высших учебных заведений Республики Узбекистан и зарубежных партнеров, утвержденном постановлением Кабинета министров Республики Узбекистан №421 от 6 июля 2021 г., приведено следующее определение: «Совместная образовательная программа – образовательная программа, предусматривающая подготовку кадров в соответствии с договором, заключенным между Республикой Узбекистан и зарубежными партнерскими организациями высшего образования, и присуждение выпускникам квалификации (диплома), признаваемой в странах, где все расположены зарубежные партнерские высшие учебные заведения».

Белорусские вузы начинают проводить работу по открытию СОП в сотрудничестве с зарубежными вузами для подготовки востребованных на рынке труда специалистов. В частности, Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка начал работу по реализации СОП по специальностям «Инклюзивное образование», «Дошкольное образование», «Психология», «Начальное образование» совместно с Ташкентским государственным педагогическим университетом имени Низами. Это программы двойных дипломов, предполагающие получение выпускниками диплома каждого вуза-партнера. Координацию деятельности в ТГПУ осуществляет специальное структурное подразделение – факультет инновационной педагогики, в БГПУ – координатор СОП и профильные факультеты и институты.

Подготовка будущих учителей начальных классов в рамках СОП осуществляется с 2019 года и имеет следующие особенности:

1. Для реализации СОП разрабатывается учебный план, который утверждается в установленном порядке тем вузом, который осуществляет набор студентов. При разработке учебного плана следует опираться на организационно-деятельностные особенности, выделенные Л.Г. Смышляевой и Е.Е. Сартаковой [8]:

1) использование в качестве системообразующего основания педагогической деятельности как механизма интеграции практики профессионального труда педагога и вузовской подготовки к нему;

2) формирование целеполагания образовательной программы как систематики компетенций в рамках интеграции стандартов (профессионального стандарта педагога, образовательных стандартов высшего образования, образовательного стандарта специальности «Начальное образование»);

3) опора при формировании педагогического содержания образования на положения деятельностной теории усвоения социального опыта.

В качестве основы проектирования учебного плана СОП выступает модульно-кластерный подход, описанный в статье А.Г. Бермуса [1]. Это, в частности, позволит преодолеть расхождения между тем, что каждый модуль учебных планов специальности стран-партнеров содержит разного плана компетенции. Опора на «кластерный принцип определения «компетентностной композиции» каждого модуля, согласно исследованию М.П. Войтеховской и др. [2], предполагает, что каждый модуль формирует определенный вид будущей профессиональной деятельности, при этом «формула» компетентностной цели модуля может быть задана следующим образом: «универсальные компетенции + общепрофессиональные компетенции + профессиональные компетенции + дополнительные компетенции».

2. Содержание подготовки определяется рабочей группой, включающей специалистов вузов-партнеров. При определении содержания учебного плана СОП по специальности «Начальное образование» необходимо учитывать, что дисциплины инвариантной части обеспечивают формирование у студентов способностей в соответствии с общечеловеческими идеалами и культурными традициями, формирование профессионального кругозора, широкой и целостной понятийной базы, умений решать профессиональные задачи (в том числе нетиповые, комплексные) на стыке профессий; развитие потенциала студентов для профессионального саморазвития, а дисциплины вариативной части позволяют учесть национальные, региональные и местные социокультурные особенности и традиции, они направлены на формирование педагогического мышления студента, готовности работать с личностью ребенка и решать различные профессиональные задачи в области воспитания, обучения, развития и социализации. Дисциплины компонента учреждения образования, в рамках которых формируются специализированные компетенции, составляют вариативную часть учебного плана, формируемую участниками образовательных отношений.

В Республике Узбекистан вузам предоставляется право самостоятельно составлять учебный план в соответствии с требованиями образовательных стандартов. Поэтому при разработке учебного плана СОП необходимо провести анализ сопоставимости требований программно-планирующей документации в части формируемых компетенций и состава модулей подготовки.

В Республике Узбекистан подготовка на уровне бакалавриата ведется по специальности 60110500 Начальное образование (Баслаўуш талим). Разработка учебных планов осуществляется непосредственно самим

вузом на основе образовательного стандарта специальности с последующим утверждением в Министерстве высшего образования, науки и инноваций. Анализ требований профессионального стандарта Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, общем среднем, среднем специальном, профессиональном образовании) (воспитатель, учитель) Р.005.060.0004/Б-20 [7] показывает, что основными трудовыми действиями учителя начальных классов являются: проектирование образовательного процесса на основе Государственного образовательного стандарта общего среднего образования с учетом особенностей социальной ситуации развития учащихся; формирование у детей социальной позиции обучающихся; формирование метапредметных компетенций, умения учиться и универсальных учебных действий; объективная оценка успехов и возможностей обучающихся с учетом неравномерности индивидуального психического развития детей, а также своеобразия динамики развития учебной деятельности мальчиков и девочек; организация учебного процесса с учетом своеобразия социальной ситуации развития учащихся; корректировка учебной деятельности исходя из данных мониторинга образовательных результатов с учетом неравномерности индивидуального психического развития детей младшего школьного возраста.

Инвариантная часть СОП призвана обеспечить формирование универсальных компетенций. Согласно образовательному стандарту специальности 60110500 Начальное образование (Баслаўыш талим), утвержденному Министерством высшего и среднего специального образования РУз 09.09.2022 №302 [6] в рамках специальности студенты приобретают общие компетенции: знание текущих вопросов гражданского общества, основанного на стратегии развития Узбекистана; знание экономических основ, знание текущей государственной политики, социальных проблем; знание истории родины; знания о природе и обществе, их значении в жизни, современные научные представления, и их использование в профессиональной деятельности; знание моральных и духовных основ общества и опора на них в профессиональной деятельности; знание иностранных языков, использование их в профессиональном общении; знание информационно-коммуникационных технологий и использование их в профессиональной деятельности; знание основ здоровьесбережения; знание основ здорового образа жизни. Формирование этих компетенций обеспечивают такие дисциплины государственного компонента, как история; философия; экономическая теория; информационные технологии в образовании; педагогика; психология; узбекский язык; русский язык; математика; методика преподавания музыки; методика трудового обучения; методика преподавания изобразительного искусства; методика филологического образования младших школьников; методика преподавания математики; методика преподавания предмета «Человек и мир»; методика преподавания физической культуры; инновационные практики в образовании; инклюзивная образовательная практика.

Вариативный компонент направлен на расширение и углубление профессиональных компетенций студентов, он может быть представлен модулями «Социально-гуманитарные дисциплины», «Здоровьесбережение», «Коммуникативная культура педагога», «Теоретические основы начального естественнонаучного образования», «Общепрофессиональные

дисциплины), «Воспитательная работа», «Психолого-педагогические дисциплины», «Начальное литературное образование», «Инновации в обучении и воспитании», «Методика обучения решению текстовых задач». Дисциплины, входящие в данные модули, могут реализовываться как дисциплины по выбору студента. Также вариативный компонент может включать факультативные дисциплины, состав которых каждый вуз-партнер определяет самостоятельно. Например, практикум по вокально-инструментальной подготовке, методология психолого-педагогического исследования, практикум по художественно-творческой деятельности, шахматы, основы обучения шахматной игре, основы визуального программирования и робототехники.

3. Распределение нагрузки между преподавателями вузов-партнеров. Соотношение нагрузки оговаривается в дополнительном соглашении к договору о сотрудничестве, которое регулирует порядок зачисления, организацию образовательного процесса и порядок аттестации студентов. Как правило, нагрузка распределяется равномерно в соотношении 50% на 50%, т.е. половина дисциплин преподается преподавателями БГПУ, а вторая – преподавателями ТГПУ. Особенностью подготовки будущих учителей начальных классов является то, что отдельные дисциплины сопровождают преподаватели обеих вузов, в частности это учебные и производственные практики, курсовые и дипломные работы.

4. Период обучения предусматривает академическую мобильность студентов. В частности, студенты специальности «Начальное образование» 3 года обучаются на базе ТГПУ и 1 год – на базе БГПУ.

5. Образовательный процесс осуществляется в смешанном формате. Часть дисциплин преподается в онлайн-формате в режиме реального времени (через платформы видеоконференцсвязи). У студентов, находящихся на обучении в ТГПУ, белорусские преподаватели проводят онлайн-занятия и выезжают на аттестацию в конце семестра. Аналогично по приезду студентов в БГПУ на обучение отдельные дисциплины читаются в онлайн-формате узбекскими преподавателями.

6. В период обучения узбекских студентов в БГПУ организуются совместные с белорусским студентами мероприятия, направленные на знакомство с культурами и обычаями двух стран. Узбекские студенты проводят в белорусских школах мероприятия для младших школьников, на которых знакомят их с узбекской национальной культурой.

Реализуемая БГПУ и ТГПУ СОП обладает полисубъектностью, синхронностью (студент одновременно зачисляется в оба УВО), комплементарностью, паритетностью, реализуется в рамках договора между УВО-партнерами на основе единого учебного плана. Основные риски в реализации СОП связаны с неполнотой нормативного регулирования на уровне национального законодательства вопросов разработки и реализации. Таким образом, СОП, направленные на обеспечение качества подготовки конкурентоспособного специалиста на рынках как минимум двух стран, стимулируют транснациональное образование.

Список литературы

1. Бермус А.Г. Кластерно-модульный подход к проектированию образовательных программ в системе непрерывного образования / А.Г. Бермус // Непрерывное образование: XXI век. – 2015. – Вып. 4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://i1121.petrstu.ru/journal/article.php?id=2944> (дата обращения: 12.05.2023).

2. Войтеховская М.П. Проектирование процесса бакалаврской подготовки педагогов для системы профессионального образования в условиях стандартизации профессиональной деятельности / М.П. Войтеховская, Л.Г. Смышляева, Л.В. Веснина [и др.] // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. – 2017. – №2. – С. 131–143.

3. Государственная программа «Образование и молодежная политика» на 2021–2025 годы: постановление Совета Министров Республики Беларусь 29 янв. 2021 г. №57 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://pravo.by/document/?guid=12551&p0=C22100057&p1=1> (дата обращения: 17.05.2023).

4. Кодекс Республики Беларусь об образовании [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://etalonline.by/document/?regnum=H12200154> (дата обращения: 17.05.2023).

5. Концепция развития системы образования Республики Беларусь до 2030 года: постановление Совета Министров Республики Беларусь 30 нояб. 2021 г. №683 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://pravo.by/upload/docs/op/C22100349_1624395600.pdf (дата обращения: 17.05.2023).

6. Образовательный стандарт специальности 60110500 Начальное образование (Баслаўш тэлим) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://samdukf.uz/wp-content/uploads/2022/11/1%D0%BC-60110500-Boshlangich-talim.pdf> (дата обращения: 17.05.2023).

7. Профессиональный стандарт Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, общем среднем, среднем специальном, профессиональном образовании) (воспитатель, учитель) Р.005.060.0004/Б-20 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://profstandart.mehnat.uz/ru/profStandart/4> (дата обращения: 17.05.2023).

8. Смышляева Л.Г. Основы проектирования образовательных программ бакалаврской подготовки педагогов в вузе / Л.Г. Смышляева, Е.Е. Сартакова // Человек и образование. – 2017. – №4. – С. 184–188.

Хвалец Олег Дмитриевич

канд. биол. наук, доцент

УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка»

г. Минск, Республика Беларусь

ЛЕТНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКИЕ ШКОЛЫ И ИХ РОЛЬ В ФОРМИРОВАНИИ, СТАНОВЛЕНИИ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО И ЭКОЛОГИЧЕСКОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Аннотация: основная цель летней экологической школы – совершенствование знаний, полученных в ходе лекционных и практических занятий в области естествознания, совершенствование экологических знаний и выработка навыков экологически правильного и разумного поведения в природе. Экологическое образование предполагает также развитие коммуникативных способностей студентов – будущих учителей начальных классов. Экологические знания, умения, навыки выступают не только в качестве объекта усвоения, но и в качестве психолого-педагогического средства развития способностей и потребностей гармоничного взаимодействия живых систем друг с другом и с окружающей природой в целом.

Ключевые слова: летняя экологическая школа, экология, краеведение, экологическая тропа, зоологический музей, ботанический сад, флора, фауна.

Летняя экологическая школа – это комплексная форма экологического образования, объединяющая различные формы естественнонаучного образования [1–8]. На факультете начального образования БГПУ она организована на основе курса «Основы естествознания» и на основе летней природоведческой практики. Летняя экологическая школа функционирует как дополнительная форма экологического образования.

Интерес является устойчивым мотивом познавательной деятельности студентов. Еще более важным стимулом развития познавательных интересов является непосредственная деятельность студентов в природной среде, которая предполагает элементы исследования, эксперимента, творческую и практическую работу. Цель летней экологической школы – способствовать становлению и развитию единой картины мира в сознании студентов; расширению их естественнонаучного кругозора, развитию исследовательской самостоятельности, наблюдательности, нестандартного мышления; она также должна стимулировать проявление навыков научно-поисковой работы. При организации летних экологических школ предполагалось четыре основных блока мероприятий: 1) углубленное изучение видового состава флоры и фауны Республики Беларусь и мира (посещение музеев природы г. Минска, ботанического сада); 2) изучение реальных природных объектов (экологические тропы, природные объекты – лес, луг, водоём); 3) экологическое воспитание и образование (знакомство с организацией природоохранной деятельности на промышленных предприятиях, на предприятиях по утилизации бытовых отходов, с особенностями очистки сточных вод); 4) практическая часть – участие студентов в организации и проведении экологических акций. При этом студенты выполняли следующие индивидуальные и групповые задания: организация и разработка экскурсий в природу с целью изучения биоразнообразия (мотивация выбора объектов, постановка целей, задач, пути их достижения). При посещении музеев природы (зоологический музей биофака БГУ, музей природы и экологии г. Минска, центр экологии и краеведения) с целью ознакомления с богатством фауны Беларуси и мира студенты выполняли индивидуальные и групповые задания. Например, на основании экспозиции музея биологического факультета БГУ разрабатывали экскурсии для учеников младших классов по темам «Птицы Республики Беларусь», «Животные Красной книги нашей страны», «Насекомые Республики Беларусь», «Опасные и ядовитые животные РБ и мира». При посещении экологических троп в пределах г. Минска студенты познакомились с целями их создания и особенностями функционирования, а в качестве индивидуальных заданий студентам предлагалось продумать возможность организации таких троп на своей малой родине (деревня, поселок, город) с разработкой тематики, схемы и плана. Также изучали, вначале теоретически, способы снижения антропогенного воздействия на окружающую среду, методы снижения уровня отходов (изучение количества и качества пластика в окружающей среде, изучение опыта интенсивной переработки и компостирования, очистки сточных вод и т. д.). По данной тематике студенты выполняли индивидуальные задания в виде

презентаций и устных сообщений. В качестве изучения практического опыта в 2024г. запланировано посещение станции аэрации и очистки сточных вод (м/р Шабаны), экологических лабораторий при крупных промышленных предприятиях (МТЗ, «Интеграл», МАЗ), предприятий по утилизации и переработке мусора («Экорес»).

Основной метод работы школы – использование эффекта интеллектуальной цепи, когда участвующие в работе школ студенты делятся своим опытом и знаниями с членами семьи, друзьями и другими людьми за пределами студенческого сообщества. В работе школы участвовали студенты первого курса. Одна из целей летней экологической школы – совершенствование знаний, полученных в ходе лекционных и практических занятий по видовому составу фауны Беларуси и мира. Для достижения поставленной цели были организованы и проведены различные мероприятия. Так, участники летней школы посетили центр экологии и краеведения, где познакомились с видовым составом фауны РБ и мира, увидели такие редкие виды животных, как пустельга (Красная книга РБ), кожистая черепаха, среднеазиатская черепаха, шпорцевая лягушка, аксолотль, различные виды аквариумных рыб, шиншилла, земляная белка-дегу и др. виды. В рамках работы школы с целью ознакомления с фауной лугов и лесов Беларуси, а также с видовым разнообразием фауны мира было организовано посещение зоологического музея биологического факультета БГУ, построенного по систематическому принципу. В пяти отделах (залах) экспонируются представители республиканской фауны и отдельных регионов мира. Собрание экспонируемых животных общим количеством свыше 6 тыс. экземпляров является лишь небольшой частью значительного основного коллекционного фонда. Также посетили Музей природы и экологии Республики Беларусь. Экспозиция этого музея отличается от экспозиции зоомузея биофака БГУ тем, что здесь представлена только фауна Республики Беларусь. Однако количество видов животных является достаточным для изучения многообразия фауны Беларуси.

Одно из важных мероприятий летней школы – ознакомление с экологической тропой Советского района, расположенной на берегу Цнянского водохранилища. Студенты – участники летней экошколы ознакомились с структурой тропы (стенды и разделы «деревья и кустарники», «лекарственные растения», «ихтиофауна Цнянского водохранилища») и посетили все её составные элементы. Также студенты приняли участие в экологических акциях под эгидой исследовательско-просветительского учреждения «Центр экологического воспитания и развития». Например, плели корзины-гнездовья для некоторых видов сов вместе с учениками разных школ г. Минска и затем размещали их в парках г. Минска. Часть студентов принимали участие в работе минского океанариума (разработка и проведение экскурсий для школьников, уход за обитателями океанариума и т. д.).

С целью углубления знаний о животном и растительном мире лесов Беларуси, в рамках летней экологической школы посетили лес в окрестностях города Минска. Отметим, что лес подвергается большой антропогенной нагрузке (рядом станция метро «Борисовский тракт», общежития и учебный корпус БНГУ). Лес засорен пластиковыми бутылками, много кострищ в разных местах. Совместно со студентами разрабатываем программу по минимизации антропогенного воздействия на этот лесной

биоценоз (предполагаем внести в Минский лесхоз предложение увеличить количество контейнеров по раздельному сбору мусора, организовать несколько стационарных мест для кострищ и мангалов).

Работа летних экологических школ 2019–2023 гг. позволяет не только закрепить теоретические знания по биологии, экологии, но и позволяет совершенствовать практические навыки у студентов (мероприятия по охране природы, навыки разработки и проведения экологических экскурсий в природу, по экологическим тропам и т. д.). Работа летней школы признана необходимой и полезной для формирования, становления естественнонаучного и экологического мировоззрения будущих учителей начальных классов.

Список литературы

1. Интерактивный электронный учебно-методический комплекс по учебной дисциплине «Основы естествознания» для специальности 6-05-0112-02 Начальное образование: рег. св. №1142334994 от 30.06.2023 г. / сост.: А.И. Калашникова, О.Д. Хвалей // Репозиторий БГПУ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://elib.bspu.by/handle/doc/49923> (дата обращения: 04.09.2023).

2. Интерактивный электронный учебно-методический комплекс по учебной дисциплине «Основы биологии» для специальности 6-05-0112-02 Начальное образование: рег. св. №1142334993 от 30.06.2023 г. / сост.: О.Д. Хвалей // Репозиторий БГПУ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://bspu.by/moodle/course/view.php?id=bspu.by/handle/doc/5787> (дата обращения: 21.09.2023).

3. Хвалей О.Д. Исследовательская деятельность студентов факультета начального образования в рамках дисциплины «Естествознание: основы биологии / О.Д. Хвалей // Образование в современном мире: горизонты и перспективы: сб. науч. ст. / ГрГУ им. Я. Купалы; под науч. ред. С.Я. Кострицы, Е.Н. Лапковской, Н.С. Михайловой, С.З. Семерник. – Гродно: ЮрСаПринт, 2018. – С. 167–171. – EDN PVAAMU

4. Учебная программа по дисциплине «Основы естествознания» для специальности 1-01 02 01 Начальное образование / сост.: А.И. Калашникова, О.Д. Хвалей, А.В. Таранчук // Репозиторий БГПУ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://elib.bspu.by/handle/doc/53438>

5. Программа учебной практики по естествознанию для специальности 1-01 02 01 Начальное образование / сост.: А.И. Калашникова, О.Д. Хвалей, А.В. Таранчук // Репозиторий БГПУ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://elib.bspu.by/handle/doc/54022>

6. Хвалей О.Д. Экологическое, естественнонаучное образование и воспитание на факультете начального образования / О.Д. Хвалей // Materiály XVIII Mezinárodní vědecko – praktická konference «Věda a technologie: krok do budoucnosti – 2022», 22–28 unora 2022 г., volume 3. – Praha: Education & Science, 2022. – P. 55–59.

Чижевская Ирина Николаевна

доцент

Воронова Татьяна Владимировна

магистрант

ФГБОУ ВО «Брянский государственный
университет им. академика И.Г. Петровского»
г. Брянск, Брянская область

DOI 10.31483/r-108751

ФОРМИРОВАНИЕ ИМИДЖА СОВРЕМЕННОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

***Аннотация:** в статье раскрыты понятие и основные компоненты имиджа современной общеобразовательной организации. Подробно анализируются компоненты, факторы, этапы и условия формирования имиджа, которые способствуют формированию благоприятного имиджа современной общеобразовательной организации. Предложен план действий, при котором будет возможно сформировать позитивный имидж современной общеобразовательной организации.*

***Ключевые слова:** имидж, современная общеобразовательная организация, компоненты имиджа, факторы, условия, этапы.*

Одним из важнейших направлений государственной политики РФ является модернизация образования. Сегодня развитие системы образования происходит в новых социально-экономических условиях.

За последние годы появились новые учебные заведения разных видов и типов. Активно развивается рынок реализации образовательных программ. Родители и учащиеся получили право самостоятельно выбирать то или иное учреждение. В результате чего современным образовательным организациям приходится тщательно изучать потребности потребителя, вступать в борьбу за финансовые, человеческие, информационные и прочие ресурсы. Возникает потребность сформировать свою информационную политику, которая будет нацелена на обеспечение открытости организации, создание положительного имиджа.

Изучение приемов формирования имиджа становится важным критерием успешной профессиональной деятельности любой образовательной организации. Позитивный имидж оказывает непосредственное влияние на высокие отзывы и выбор конкретной современной образовательной организации среди массы других.

В последнее время возрос интерес к данной теме, появляются современные научные работы и статьи. Чаще всего авторы, изучающие имидж образовательных организаций, ссылаются на исследовательские работы Т.Н. Пискуновы, Е.Б. Пискунова, Е.В. Гришуниной, Е.Б. Карпова, Е.А. Петровой, О.А. Нестерчук.

Изучив ряд теоретических источников, можно сказать, что вопрос создания имиджа современной общеобразовательной организации до сих пор остается недостаточно изученным. Все это свидетельствует об актуальности проблемы на научно-теоретическом уровне.

В современном мире понятие имидж изучается с точки зрения искусственно созданного образа. Это может быть медийная личность, политик, предприниматель, товар, целая компания и др.

По мнению М.С. Пискунова, «имидж общеобразовательной организации – это эмоционально окрашенный образ, часто сознательно сформированный, обладающий целенаправленно заданными характеристиками и призванный оказывать психологическое влияние определенной направленности на конкретные группы социума» [5].

И.Р. Лазаренко в своей работе пишет, что «имидж образовательного учреждения представляет собой не набор случайных компонентов, а стройную систему взаимосвязанных качеств, интегрированную совокупность характеристик» [4].

Е.Б. Карпов сформулировал общее понятие имиджа образовательной организации и рассматривает его «как социально-психологический феномен, имеющий свои закономерности формирования и функционирования» [3].

А.В. Щербаков считал, что «имидж в образовании играет значимую роль в конкурентной борьбе между учебными учреждениями, потому что не все родители ориентированы только на результат обучения, многие прежде всего, уделяют внимание комфортным условиям в образовательном учреждении, наличию системы дополнительного образования, разнообразию досуга детей, желанию ребенка учиться именно в этой школе, классе и т. д.» [8].

В современных источниках можно найти разные структурные компоненты имиджа образовательной организации (таблица 1).

Таблица 1

Структурные компоненты имиджа образовательной организации.

№ п/п	Автор	Компоненты имиджа образовательной организации
1.	Г.А. Матевосян	<ul style="list-style-type: none"> - образ руководителя; - качество образования; - стиль образовательного учреждения; - внешняя атрибутика; - образ персонала; - уровень психологического комфорта
2.	Т.Б. Новикова	<ul style="list-style-type: none"> - имидж руководителя; - имидж персонала; - имидж потребителей (выпускник, учащийся, родитель) - качество образования; - цена образовательных услуг; - уровень комфортности школьной среды; - внутренний имидж организации; - стиль организации; - визуальный имидж; - внешняя атрибутика; - финансовое положение; - бизнес-имидж организации; - социальный имидж организации; - реклама, паблисити

3.	Т.Н. Пискунова	<ul style="list-style-type: none"> - качество образования; - уровень комфортности школьной среды; - цена образовательных услуг; - образ руководителя; - образ персонала; - стиль школы; - внешняя атрибутика
4.	Е.Н. Степанов	<ul style="list-style-type: none"> - образ выпускника школы; - образ жизнедеятельности школы, построения в ней деятельности, общения и отношений между участниками учебно-воспитательного процесса; - представление о месте и роли отдельных индивидов и групп в жизни учебного заведения; - представление о взаимодействии учебного заведения с окружающей социальной и природной средой

Проанализировав различные подходы к изучению имиджа, можно отметить основные элементы структуры имиджа:

- комфортность школьной среды, деловая культура общеобразовательной организации, её внешняя атрибутика и стиль;
- позитивный образ педагогов и руководителя общеобразовательной организации (педагогическая, методическая, предметная, психологическая, общекультурная и управленческая компетентность сотрудников);
- качество освоения учащимися образовательных программ.

Рассмотрим данные критерии более подробно.

Одним из основных факторов, оказывающих влияние на имидж общеобразовательной организации, является качество предоставляемого образования. Он включает в себя уровень знаний и навыков, приобретенных учащимися в школе, а также их академические достижения. Чем выше качество образования, тем больше вероятность того, что организация создаст положительный имидж.

Навыки и опыт педагогов также играют важную роль в формировании положительного имиджа общеобразовательных организаций. Квалифицированные и вдохновленные педагоги способствуют успешному обучению учащихся и создают благоприятную образовательную среду.

Разнообразие и актуальность образовательных программ и методов также важны для формирования положительного имиджа. Организация, предлагающая разнообразные предметы и дополнительные образовательные программы, а также использующая современные методы обучения, будет считаться более престижной и интересной для потенциальных учащихся и их родителей.

Общеобразовательная организация, соблюдающая высокие этические стандарты и поощряющее терпимость, уважение и взаимопонимание, создает благоприятную среду для обучения и развития учащихся.

Помимо этого, важно создать условия для личностного развития каждого учащегося. Педагоги должны учитывать особенности, интересы и

потребности каждого ребенка, чтобы помочь ему достичь наилучших результатов.

Педагогам также следует активно сотрудничать с родителями, чтобы вовлекать их в образовательный процесс, и регулярно информировать детей об их достижениях и проблемах.

По мнению Л.Г. Батраковой «имидж организации можно разделить на два типа:

– внутренний – это отношение к организации ее персонала и руководителей, атмосфера внутри компании, позитивное и негативное отношение сотрудников к руководителю и политике организации;

– внешний – это то, как организацию воспринимает общество, СМИ, инвесторы и др.» [1].

Исходя из вышесказанного, можно выделить следующие сильные стороны имиджа современной общеобразовательной организации:

- сайт школы;
- высокий уровень учебно-воспитательного процесса;
- грамотное руководство;
- высокая квалификация педагога;
- материально-техническая оснащенность;
- достижения школьников.

В процессе работы над созданием позитивного имиджа стоит учитывать этапы его формирования (рис. 1).



Рис. 1

Основными факторами создания позитивного имиджа современной общеобразовательной организации будут являться: гуманизм, демократизм, открытость обучения, вариативность образования, активизация познавательной деятельности учащихся, формирование творческого потенциала, единство обучения и воспитания.

В результате проведенного анализа учебной литературы можно предположить, что процесс формирования имиджа современной общеобразовательной организации будет успешным, если:

- определить факторы, влияющие на формирование имиджа современной общеобразовательной организации;
- разработать и реализовывать практические подходы по повышению имиджа современной общеобразовательной организации;
- систематически отслеживать потребительскую оценку имиджа современной общеобразовательной организации.

Грамотное формирование позитивного имиджа дает возможность руководителю эффективно развивать свою организацию. Благодаря чему школа будет высоко оценена и выбрана из ряда других для получения образования.

Список литературы

1. Батракова Л.Г. Формирование эффективного имиджа образовательного учреждения / Л.Г. Батракова // Яковлевский педагогический вестник. – 2013 – Т. I. №4. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-effektivnogo-imidzha-obrazovatel'nogo-uchrezhdeniya/viewer>
2. Беляева М.А. Азы имиджологии. Имидж личности, организации, территории: учебное пособие для вузов / М.А. Беляева, В.А.Самкова. – М.; Екатеринбург: Кабинетный ученый, 2017. – 228 с. – ISBN 978-5-7584-0140-8 // Цифровой образовательный ресурс IPR SMART [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.iprbookshop.ru/75000.html> (дата обращения: 15.10.2023).
3. Карпов Е.Б. Имидж в образовании / Е.Б. Карпов // PR в образовании. – 2003. – №6. – С. 40–50.
4. Лазаренко И.Р. Формирование имиджа образовательного учреждения как управленческое новшество / И.Р. Лазаренко [и др.] // Педагог. – 2000. – №9. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.informika.ru/text/magaz/pedagog/pedagog_9/stat8.html
5. Пискунов М.С. Имидж образовательной организации: структура и механизмы формирования / М.С. Пискунов // Мониторинг и стандарты в образовании. – 1999. – №5. – С. 45.
6. Тобоева, З.А. Подходы к определению и структуре имиджа / З.А. Тобоева // E-Scio. – 2019. – №10 (37). – С. 337–348.
7. Тринитатская О.Г. Формирование позитивного имиджа образовательной организации в условиях конкурентной среды / О.Г. Тринитатская, С.В. Бочаров // Мир науки. – 2017. – Т. 5. №4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://mir-nauki.com/PDF/01PDMN417.pdf>
8. Щербаков А.В. Имидж образовательного учреждения / А.В. Щербаков // Справочник руководителя образовательного учреждения. – 2012. – №9. – С. 39 – 46.

МАГИСТРАТУРА КАК ПРОСТРАНСТВО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО И ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА

Ануфриева Дарья Михайловна
магистрант

Научный руководитель

Романов Владимир Алексеевич
д-р пед. наук, профессор

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

САМОУПРАВЛЕНИЕ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ: ОТ ШКОЛЬНИКА ДО СТУДЕНТА

Аннотация: одним из важных этапов воспитания является школа. В связи с этим особое внимание и актуальность приобретает вопрос формирования лидерских качеств еще в старшем подростковом возрасте в течение обучения в общеобразовательном учебном заведении, на базе которого создается организация школьного самоуправления. Это, в свою очередь, становится фундаментом для формирования личности, способной принимать решения, нести за них ответственность, действовать и быть активным участником динамики нашей жизни. В статье рассматривается вопрос деятельности различных органов студенческого самоуправления, которая способствует формированию и развитию ключевых лидерских качеств у вчерашних школьников и будущих студентов. На основе исследований выявлен набор ключевых лидерских качеств, формирующихся в ходе участия в деятельности органов самоуправления.

Ключевые слова: студенческое самоуправление, школьное самоуправление, лидер, лидерские качества, активная жизненная позиция.

Вопрос организации и развития студенческого самоуправления в учебных заведениях общего, среднего и высшего образования на сегодняшний день является актуальным, поскольку вызывает напряженные дискуссии и в теории, и на практике.

Изучением различных аспектов развития студенческого самоуправления на современном этапе развития общества занимаются: П.И. Бабочкин, Л.А. Гегель, И.И. Фришман и другие авторы. Проблема лидерских качеств в современном мире актуальна, поскольку качества являются компонентом личности. Имея представление о понятии и содержании качеств лидера, можно говорить о том, что индивид, обладающий данными качествами, сможет в большей степени актуализироваться в обществе, занимать лидерские позиции, управлять и организовывать группу людей, что

позволит ему развиваться как личность, его деятельность будет положительно сказываться на решении проблем общества (Т.В. Бендас, О.В. Евтихов, Р.Л. Кричевский, И.Н. Логвинов, А. Менегетти, Б.Д. Парыгин, М.В. Романова, Л.И. Уманский и др.) [10, с. 381–384].

Наиболее ярко лидерские качества учеников выражаются именно во время осуществления деятельности в режиме самоуправления – школьного или студенческого.

В своих трудах ученые едва ли упоминают, что современные школы, а также образовательные пространства в целом остро требуют новых учеников. Обществу нужны всесторонние личности с активным жизненным опытом, способные отстаивать свои точки зрения [3, с. 125].

Учебное самоуправление – это возможность для самих учащихся планировать, организовать свою работу и провести итоги работы, принимать участие в решении проблем школьной жизни и проводить акции, которые интересны для них. Это возможность продемонстрировать уникальность своей личности, накопить опыт общения, преодоления трудностей, испытать ответственность за свои поступки.

Развитие образовательного самоуправления мы считаем частью системы гражданского образования, которая стала весьма актуальной. Задача гражданского образования – воспитывать лидера, обучать демократическому сообществу, уметь работать в команде, развивать творческие возможности. Мы хотим, чтобы наши дети понимали запросы и требования общества и через ученическое самоуправление могли реализовать и сопоставить себя с теми требованиями, которые оно выдвигает.

В ходе развития самоуправления ученика проявились тренды: чем активнее участвует школьник в самоуправлении, тем выше оказывается его самостоятельность и ответственность как высшие показатели его личной зрелости.

Практики, реализуемые в проанализированных нами школах, показывают, что слаженная работа органов школьного самоуправления способствует включению обучающихся в активную школьную деятельность и развитию у них лидерских качеств. Цель деятельности самоуправления школы – реализация права учащихся на управление учебным заведением, развитие интеллекта и духовной сферы жизни детей, подростков и содействие развитию правовой, демократичной школы, обеспечивающей свободное развитие личности, формирование социальной активности, воспитание гражданственности, ответственности, уважительного отношения учащихся к правам других людей. Все это способствует развитию подростков как личности и раскрывает их лидерский потенциал [6, с. 46].

Деятельность школьного самоуправления осуществляется на основе устава школы и положения о школьном клубе. Клуб школы является выборным органом самоуправления школы, преследующим воспитательную задачу развития творческого потенциала учащихся, самореализации, выработки навыков самостоятельной работы в формировании осознанного гражданского и нравственного положения.

В начале учебного года, после выбора новых участников клуба школы, формируется план работы на год. На протяжении года каждый выполняет свою должную инструкцию, но все мероприятие готовится вместе [7, с. 75].

Студенческое самоуправление в вузах и колледжах рассматривается в качестве особой формы социально значимой самостоятельной, самостоятельной и инициативной общественной активности студентов, которая направлена на решение важнейших проблем студенческой молодежи и развитие ее социальной деятельности, поддержку социальных инициатив студенчества, формирование активной жизненной позиции.

Актуальной задачей на сегодняшний день становится создание воспитательных программ, направленных на развитие студенческого самоуправления. Невозможно воспитывать лидера, не создав при этом рабочую систему самоуправления в учреждении (будь то школа и учреждение СПО).

Самоуправление позволяет сформировать у воспитанника намерения и умения жить в обществе бесконфликтно, уважать мнение каждого человека, нести ответственность, принципиальность, инициативность, способствовать приобретению и развитию организационных умений.

Структура студенческого совета, как правило, стандартна: волонтерское, информационное, учебно-исследовательское, культурно-массовое, хозяйственное, спортивное.

Одним из приоритетных направлений деятельности студенческого самоуправления в государственном профессиональном образовательном учреждении Тульской области «Донской политехнический колледж» является волонтерская деятельность.

Молодежное общественное волонтерское движение колледжа «Люди доброй воли» включено в официальный реестр волонтерских и добровольческих организаций региона. На период 2022/2023 год оно насчитывало 490 человек, в текущем учебном году эта цифра достигла отметки в 1026 человек. Рост вызван реорганизацией учреждений в муниципальном образовании г. Донской.

Например, в связи с проведением специальной военной операции акцент делается на организацию мероприятий патриотической направленности: плетение сетей для участников СВО, сбор гуманитарной помощи и других.

Участие в волонтерской деятельности способствует развитию коммуникативных и организаторских способностей, лидерских качеств, раскрытию творческого и личного потенциала, формированию навыков работы в команде.

Воспитательные процессы в системе самоуправления ученического управления удовлетворяют основные потребности современной жизни: гуманизацию и демократизацию воспитания нравственного качества; тесные связи с жизнью работы школьного парламента позволяют участвовать в общественном и общественном труде, проведение общешкольных традиционных мероприятий и т.п); воспитание личности в коллективе (умение реально оценить себя, находить общее решение); уважения к личности (ученики должны чувствовать, что требования к ним базируются на реальных возможностях).

Таким образом, важность проблемы формирования лидерских качеств учащихся путем их привлечения в систему школьного самоуправления

сегодня является осознанной. Но самое главное то, что она распространено решается применением самоуправления на практике.

Список литературы

1. Ануфриева Д.М. Реализация модели наставничества «студент – студент» в ГПОУ ТО «Донской политехнический колледж» / Д.М. Ануфриева // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Чебоксары, 2023. – С. 51–52. – EDN AAZJDJ
2. Ануфриева Ю.В. Педагогическое управление формированием лидерства в контексте ценностно-ориентированных технологий: научное пособие / Ю.В. Ануфриева. – М.: Академия, 2016. – С. 54–60.
3. Бендас Т.В. Психология лидерства: учебное пособие / Т.В. Бендас. – СПб.: Питер, 2009. – 448 с. EDN ZFLHLF
4. Верякина И.А. Организационно-педагогические условия развития лидерских качеств учащейся молодежи средствами социально-культурной деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Верякина Ирина Александровна. – Тамбов, 2008. – 23 с. EDN QGQMIB
5. Дубро Ю.С. Модель развития лидерства в коллективе старшеклассников / Ю.С. Дубро // Науковедение. – 2015. – №4. – С. 107.
6. Евтихов О.В. Тренинг лидерства / О.В. Евтихов; перераб. изд. – СПб.: Речь, 2012. – 256 с.
7. Искусство вести за собой. Тренинги и занятия по формированию у юношества социальной инициативности и лидерских качеств / под ред. д-ра п.н. С.В. Тетерского. – М.: АРКТИ, 2007. – 96 с.
8. Осецкая О.И. Развитие лидерских качеств у подростков старшего возраста, участвующих в школьном самоуправлении / О.И. Осецкая // Социально-гуманитарные науки в информационном обществе: перспективы и потенциал: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 24 декабря 2020 г.
9. Романов В.А. Развитие лидерских качеств студентов посредством участия в деятельности органов студенческого самоуправления ГПОУ ТО «Донской политехнический колледж» / В.А. Романов, Д.М. Ануфриева // Уральский научный вестник. – 2022. – Т. 3. №12. – С. 69–74. – EDN VXRJVJ
10. Яворская О.Э. Школьное самоуправление как механизм формирования лидерских качеств у молодежи / О.Э. Яворская // Молодой ученый. – 2019. – №19 (257). – С. 381–384. EDN BEIPXH

Леонов Максим Сергеевич

магистрант

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

г. Тула, Тульская область

Родионова Ирина Владимировна

канд. филол. наук, доцент, доцент

Тульский филиал ФГБОУ ВО «Российский экономический университет им. Г. В. Плеханова»

г. Тула, Тульская область

МАГИСТЕРСКАЯ ПРОГРАММА «ПРЕПОДАВАТЕЛЬ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ» – ПРОСТРАНСТВО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ НЕПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

***Аннотация:** в статье рассматривается важная проблема современного образования – профессиональное совершенствование преподавателей вуза. В работе проведено социологическое исследование, направленное на выявление проблемных моментов в профессиональной деятельности преподавателей непедагогического вуза, не имеющих педагогического образования, а также дано решение проблемы в виде профильной магистерской программы. В заключении статьи обосновывается необходимость обучения преподавателей непедагогических специальностей дисциплинам психолого-педагогического цикла.*

***Ключевые слова:** преподаватель вуза, профессиональное совершенствование, магистратура, педагогика.*

Современное общество находится на этапе постоянных перемен и модернизации. Россия идет путем инновационного развития, и образование, как система формирования интеллектуального капитала страны и одна из главных сфер производства инноваций, является основным ресурсом движения в данном направлении. На данном этапе развития общества недостаточно иметь образование в одной области и только одной ступени. Важно быть универсальным специалистом, обладающим не только обширной практической базой, но и иметь углубленные теоретические знания.

Тенденции развития современного высшего образования диктуют новые правила преподавания, что, в свою очередь, ведет к увеличению количества обучающихся на гуманитарных специальностях, и, как следствие, спроса на преподавателей в данной области.

Сегодня система образования позволяет выпускнику любого направления подготовки пойти как по пути науки, так и преподавания. Первой ступенью преподавательской деятельности в высшей школе является должность ассистента. Согласно Приказу Минздравсоцразвития России от 11.01.2011 №1н (ред. от 25.01.2023) «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих», раздел «Квалификационные характеристики должностей

руководителей и специалистов высшего профессионального и дополнительного профессионального образования» требования к квалификации включают в себя наличие высшего образования и стаж работы в образовательном учреждении не менее 1 года, при наличии послевузовского профессионального образования (аспирантура, ординатура, адъюнктура) или ученой степени кандидата наук – без предъявления требований к стажу работы [5].

Преподаватель вуза относится к категории научно-педагогических работников и должен в обязательном порядке вести научно-исследовательскую работу, участвовать в конференциях, вести активную публикационную активность, участвовать в написании грантов и др. Должность доцента диктует необходимость обучения в аспирантуре и защите кандидатской диссертации. Однако основная роль преподавателя вуза состоит в передаче знаний, умений и навыков из определенной области науки обучающимся и степень эффективности данной передачи зависит от наличия у преподавателя глубоких знаний в области педагогики, психологии педагогической деятельности и методики преподавания дисциплин.

Программа подготовки кадров высшей квалификации (аспирантура) включает в себя теоретический курс «Педагогика и психология высшей школы», однако он ограничен минимальным количеством лекционных и практических занятий.

Таким образом, в непедагогических вузах преподаватели в большинстве своем не имеют высшего образования в области педагогики и, следовательно, у них отсутствует квалификация методически грамотной организации лекционных и практических занятий.

Для подтверждения актуальности данной проблемы исследуем структуру профессорско-преподавательского состава (далее – ППС) Тульского филиала РЭУ им. Г.В. Плеханова. На 01.10.2023 в Филиале преподают 38 преподавателей. Согласно кадровой справке на официальном сайте Филиала, образование в области педагогики имеют только 10 человек – преимущественно специалисты в области гуманитарных и филологических дисциплин. Около 80% из общего числа ППС имеют звания доктора и кандидата наук [3]. Исходя из этого можно с уверенностью отметить, что в Филиале 20 сотрудников имеют поверхностные знания в области педагогики (частичное изучение сферы в процессе обучения в аспирантуре), а 8 сотрудников не имеют и базовых знаний в области педагогики.

Решением данной проблемы является получение педагогического образования на уровне магистратуры.

21 февраля 2023 года Президент Российской Федерации Владимир Путин в послании Федеральному собранию предложил вернуться к традиционной для России базовой подготовке специалистов с высшим образованием. По его словам, согласно новой системе высшего образования, сроки обучения в вузах будут варьироваться от четырех до шести лет в зависимости от конкретной профессии, отрасли и запроса рынка труда [4].

После обнародования послания министр науки и высшего образования Российской Федерации Валерий Фальков сообщил, что вузы под контролем министерства в ближайшее время разработают и представят соответствующие новые образовательные программы. «В новой системе координат

можно будет вполне в соответствии с запросом рынка труда подготовить или получить углубленные профессиональные знания в магистратуре за год», – сказал он в эфире телеканала «Россия-24» (ВГТРК) [1].

Нами был проведен опрос среди ППС Тульского филиала РЭУ им. Г.В. Плеханова на предмет их собственной оценки своих знаний в области педагогики. В ходе исследования 10 респондентам (четверо работают на ставке доцента, имеют степень кандидата педагогических наук, четверо – старшие преподаватели без ученой степени, двое – ассистенты без ученой степени) было задано 7 вопросов, касающихся их педагогической деятельности. Ключевым в анкете был вопрос «Как вы оцениваете свой успех в качестве преподавателя?», варианты ответов были следующие: 1) отлично, не вижу смысла совершенствоваться (синий цвет на диаграмме); 2) отлично, но хочу набраться теоретическими навыками в области педагогики и психологии (красный цвет на диаграмме); 3) хорошо, но не планирую совершенствоваться (оранжевый цвет на диаграмме); 4) удовлетворительно, но все устраивает (зеленый цвет на диаграмме); 5) удовлетворительно, хочу в скором времени пойти обучаться педагогике (фиолетовый цвет на диаграмме). Приведем результат в виде диаграммы (рис. 1).

Как вы оцениваете свой успех в качестве преподавателя?

10 ответов



Рис. 1. Степень успеха в качестве преподавателя

Анализ ответов респондентов подтверждает актуальность проблемы нашего исследования – преподаватели в педагогических вузах, которые не имеют педагогического образования действительно не знают основ педагогики, исходя из этого они отмечают потребность в этих знаниях.

Проводя комплексный анализ других вопросов, приведенных в анкете приходим к выводу, что современными методиками преподавания владеют лишь 50% опрошенных. При ответе на вопрос «Откуда вы черпаете методики преподавания, которые используете?» более 70% респондентов отметили, что перенимают опыт у коллег, а также самостоятельно изучают литературу. 50% опрошенных отмечают, что в своей педагогической деятельности они сталкивались с проблемой «потери аудитории» из-за отсутствия знаний психологии студентов. Важно отметить, что 50% опрошенных пытаются отслеживать изменения в студентах после прохождения курса, но сталкиваются с трудностями из-за отсутствия знаний о методах рефлексии.

Исходя из вышесказанного, нами разработано предложение по совершенствованию педагогических навыков преподавателей высших учебных заведений, не имеющих педагогического образования – обучение по магистерской программе «Преподаватель высшей школы» в рамках направления 44.04.01 Педагогическое образование.

Данная магистерская программа представлена в ограниченном количестве учебных заведений, но ее социальная значимость велика. Возьмем в качестве объекта анализа одноименную магистерскую программу, реализуемую в федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования «Донской государственной технической университете».

Учебный план состоит из обязательной части и части, формируемой участниками образовательных отношений самостоятельно. В обязательную часть входят такие дисциплины как «Методология и методы организации психолого-педагогических исследований», «Проблемы инклюзивного образования» и др. Вариативная часть наполнена дисциплинами, относящимися напрямую к данной магистерской программе: «Социально-педагогическое взаимодействие в системе высшего образования», «Профориентационная деятельность в образовании», «Разработка и реализация профессиональных образовательных программ», «Теория и практика воспитательной и просветительской работы в вузе», «Педагогика высшей школы», «Руководство научно-исследовательской деятельностью обучающихся» и др.

Целью программы является подготовка квалифицированных кадров в области образования и науки посредством формирования у обучающихся универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций в соответствии с требованиями ФГОС ВО, а также развития личностных качеств (целеустремленности, организованности, трудолюбия, ответственности, коммуникативности, толерантности, общей культуры), позволяющих реализовать сформированные компетенции в профессиональной деятельности. Исходя из того, что система нынешнего высшего образования строится преимущественно на компетентностном подходе, будет крайне важно привести ряд компетенций, которые формируются у обучающихся магистерской программы. Среди них:

– ОПК-3 – Способен проектировать организацию совместной и индивидуальной учебной и воспитательной деятельности обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями;

– ОПК-4 Способен создавать и реализовывать условия и принципы духовнонравственного воспитания обучающихся на основе базовых национальных ценностей;

– ОПК-5 Способен разрабатывать программы мониторинга результатов образования обучающихся, разрабатывать и реализовывать программы преодоления трудностей в обучении;

– ОПК-6 Способен проектировать и использовать эффективные психологопедагогические, в том числе инклюзивные, технологии в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения,

развития, воспитания обучающихся с особыми образовательными потребностями;

– ОПК-7 Способен планировать и организовывать взаимодействия участников образовательных отношений;

– ОПК-8 Способен проектировать педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний и результатов исследований [2].

Важно отметить, что овладение именно такими навыками и будет способствовать разрешению проблемы, поставленной нами на начальных этапах исследования. На наш взгляд обучение на данной магистерской программе будет способствовать педагогическому росту преподавателей университетов, из чего будет следовать модернизация подходов к обучению студентов, анализу и оценке их профессиональных и иных социальных качеств и положительные изменения во всей системе высшего образования в целом.

Правильность выбора пути решения проблемы исследования подтверждается данными социологического опроса преподавательского состава (те, кто принимал участие в первом опросе данного исследования): 100% респондентов отметили, что знания, приобретенные после обучения на данной магистерской программе, помогли бы им решить многие педагогические проблемы, возникающие на пути их развития как педагогов. 90% опрошенных отметили, что проведение данного исследования заставило их задуматься о профессиональном росте в роли преподавателя, владеющего теоретическими знаниями в области педагогики и психологии.

Таким образом, преподавание в вузе требует от педагогов постоянного совершенствования педагогического мастерства, что, безусловно, будет способствовать их личностному росту, гибкости и креативности при построении образовательного процесса, психологической резистентности в условиях постоянно меняющейся образовательной среды. Именно профильная магистерская программа способна сформировать компетенции, необходимые как для успешного обучения и развития молодого поколения, так и для саморазвития и личностного роста самого педагога высшей школы.

Список литературы

1. Глава Минобрнауки заявил, что в магистратуре будет достаточно учиться год [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://tass.ru/obschestvo/17217973> (дата обращения: 21.10.2023).

2. Материалы о магистерской программе «Преподаватель высшей школы» в рамках направления 44.04.01 Педагогическое образование в ФГБОУ ВО «Донской государственной технической университет» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://donstu.ru/sveden/education/programs/prepodavately-vysshey-shkoly-44.04.01.html> (дата обращения: 20.10.2023).

3. Отчет о результатах самообследования по состоянию на 1 января 2023 года Тульского филиала РЭУ им. Г.В. Плеханова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.pzu.pf/structure/filials/tula-reu/svedeniya-ob-obrazovatelnoy-organizatsii-dokumentyi> (дата обращения: 17.10.2023).

4. Послание Президента РФ Федеральному Собранию от 21.02.2023 «Послание Президента Федеральному Собранию» // СПС КонсультантПлюс [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_440178/ (дата обращения: 19.10.2023).

5. Приказ Минздравсоцразвития России от 11.01.2011 №1н (ред. от 25.01.2023) «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей руководителей и специалистов высшего профессионального и дополнительного профессионального образования» (зарегистрировано в Минюсте России 23.03.2011 №20237) // СПС Консультант-Плюс [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_112416/ (дата обращения: 19.10.2023).

Мартьянова Елена Георгиевна

канд. филос. наук, старший научный сотрудник

Слобожанин Алексей Вячеславович

канд. филос. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный

педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

ОБУЧЕНИЕ В МАГИСТРАТУРЕ КАК ОСНОВА РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА ПЕДАГОГА

***Аннотация:** в статье рассматриваются преимущества обучения педагогов в магистратуре, которая представляет собой один из элементов в системе непрерывного образования педагогических работников. Особое внимание уделяется развитию профессионального мастерства педагога в процессе теоретической и практической подготовки в магистратуре по направлению подготовки «Педагогическое образование», в котором выделяются общепедагогические и предметные аспекты профессиональной подготовки.*

***Ключевые слова:** магистратура, педагогическое образование, высшее образование, профессиональное мастерство, педагогическое мастерство.*

Профессиональное становление педагога в настоящее время находится в неразрывной связи с профессионально-педагогической культурой и профессиональным мастерством. Профессионально-педагогической культура, по мнению Г.И. Гайсиной, О.В. Коповой, М.А. Ерофеевой, С.В. Шанина, есть не что иное как «комплексная характеристика личности педагога, включающая необходимый уровень овладения профессионально-педагогическими ценностями, личностно ориентированными технологиями и приемами творческой самореализации в профессиональной деятельности» [1; 2]. Вершиной развития профессионально-педагогической культуры является профессиональное мастерство, связанное с

высшей степени овладения профессиональными знаниями, умениями и навыками, самосовершенствованием и саморазвитием личностных и профессиональных качеств, искусством выбирать эффективные приемы, средства и технологии обучения и воспитания для постановки и решения задач в сфере педагогической деятельности, а также с формированием высокой степени профессиональной компетентности.

Становление профессионального мастерства педагога происходит непрерывно, сначала в ходе базовой подготовки, а впоследствии посредством обучения в магистратуре, аспирантуре, курсах повышения квалификации и т. д. Несмотря на заявленный отказ от системы бакалавриата-магистратура в будущем (замена на специалитет), пока еще сохраняется двухступенчатость в педагогическом образовании.

В данном контексте именно обучение в магистратуре способствует повышению квалификации педагогов, профессиональной переподготовке и повышению педагогического мастерства. Мы не настаиваем на том, что обучение в магистратуре является неотъемлемой частью этого процесса. Разумеется, учитель или преподаватель, имеющий значительные успехи и общественное признание, может и не оканчивать программы магистратуры. Но, на наш взгляд, Т.И. Сергеева, Т.С. Винокурова, В.А. Татарина справедливо отмечают: «Это (*магистратура – курсив наш Е.М., А.С.*) возможность и мотивация повышать свою квалификацию, эффективный фактор развития личностного и профессионального роста, что на наш взгляд, должно привести к улучшению качества образования и повышению статуса учителя» [3]. Отметим, что педагогическая магистратура может как выполнять вышеперечисленные функции в равной степени, так и сосредотачивать внимание на одной из составляющих (предметной или общепедагогической) подготовки. Тем самым магистратура, по верному замечанию Т.В. Рудневой, В.В. Руднева, направлена на получение более «глубокой специализации в какой-то конкретной области» [4, с. 446] и овладению «дополнительной специальностью в смежных областях» [4, с. 446]. В особенности это важно, если учитель преподает предметы междисциплинарного характера (обществознание, география, ОБЖ и т. д.) или занимается со школьниками в рамках внеурочной деятельности.

Наиболее подробно преимущества обучения педагогов в магистратуре выделяет И.Г. Липатникова, среди которых следующие:

«1) обучение в магистратуре позволит учителю овладеть углубленным пониманием профессиональных практических проблем, а также навыками аналитической, консультативной, научно-исследовательской и научно-педагогической деятельности <...>;

2) магистратура дает не только фундаментальные знания в области соответствующих наук, но и прикладные профессиональные навыки, поскольку концентрация внимания направлена на выбранную специализацию, а, следовательно, способствует повышению конкурентоспособности слушателя на рынке труда и непрерывному развитию профессиональной компетентности учителя <...>;

3) программа подготовки магистра отличается практико-ориентированным подходом и направлена на формирование компетентности в области решения профессиональных задач <...>;

104 Начальное образование в новой реальности: направления развития, актуальные проблемы, лучшие практики

4) применение современных технологий и подходов к процессу обучения <...>;

5) небольшая численность студентов магистратуры по каждой программе делает процесс обучения практически индивидуальным и гибким <...> [5].

Теоретические занятия в магистратуре можно разделить на два типа. Это лекции и классические занятия семинарского типа, на которых происходит обучение методологии и основным методам научного исследования. На них магистранты так же получают фундаментальные научные знания в области педагогики и преподаваемого предмета (или иного направления практической деятельности педагога, такого как воспитание, управление, консультирование и т. д.). Как уже было показано ранее, магистратура направлена на формирование компетентности в области решения профессиональных задач. И эти компетентности частично формируются и на занятиях теоретического типа. Во-первых, происходит знакомство магистрантов с инновационными алгоритмами (технологиями) педагогической деятельности. Во-вторых, анализируя чужой профессиональный опыт, обучающиеся осуществляют моделирование различных аспектов профессиональных проблем.

Практическая подготовка осуществляется, прежде всего, в ходе практик. На них отрабатываются такие аспекты педагогического профессионализма как грамотная научная и научно-педагогическая деятельность (здесь имеется в виду педагогические и научно-педагогические практики, которые предполагают включение магистранта в педагогический процесс), а также углубляются умения осуществлять научное исследование в ходе написания магистерской диссертации и научно-исследовательской практики (работы).

Следует также подчеркнуть, что достаточно часто аудиторные занятия в педагогических магистратурах (очной формы обучения) проводятся во второй половине дня, когда учебная деятельность многих педагогов уже завершена. Активно используются и цифровые технологии в обучении по данным программам. Разумеется, они не могут заменить общение магистрантов с преподавателем. Особенно это важно в том аспекте, что преподаватель магистратуры сам является носителем профессионального мастерства.

Важную роль в становлении профессионального мастерства в процессе обучения в магистратуре и развитии профессиональной компетентности играет так же содержание учебных дисциплин. Так, в Тульском государственном педагогическом университете им. Л.Н. Толстого на факультете искусств, социальных и гуманитарных наук реализуется несколько магистратур по направлению «Педагогическое направление» с направленностью (профилем) (1) «Управление образованием» (далее – УО), 2) «Цифровая этика в образовании» (далее – ЦЭВО).

Среди учебных дисциплин обеих магистратур можно выделить следующие:

- «Современные проблемы науки и образования» (УО; ЦЭВО),
- «Методология и методы научного исследования» (УО; ЦЭВО),

- «Цифровые технологии для академического и профессионального взаимодействия» (УО),
- «Интернет-технологии в образовании» (УО),
- «Мониторинг качества общего образования» (УО),
- «Современные средства оценивания качества образования» (УО),
- «Менеджмент в образовании» (УО),
- «Цифровые технологии в научно-исследовательской и управленческой деятельности» (ЦЭВО) и т. д.

Эти дисциплины во многом направлены именно на развитие профессионального мастерства педагогов, так как не имеют привязки к конкретным дисциплинам, реализуемым в различных образовательных организациях.

Более того, данные магистратуры могут стать и стартовой точкой развития профессионального мастерства для учителей (преподавателей), имеющих только предметную подготовку.

Таким образом, обучение в профильной магистратуре окажется полезным для любого педагогического работника независимо от его конкретной должности. Оно будет способствовать развитию профессионального (педагогического) мастерства.

Список литературы

1. Гайсина Г.И. Профессионально-педагогическая культура вузовского преподавателя / Г.И. Гайсина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://bspu.ru/course/21162/21172> (дата обращения: 18.10.2023).
2. Коповая О.В. Профессиональная культура педагога как условие организации эффективного педагогического взаимодействия / О.В. Коповая, М.А. Ерофеева, С.В. Шанин // Прикладная психология и педагогика. – 2021. – №4. – С. 12–24 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://naukaru.ru/ru/nauka/article/45877/view> (дата обращения: 18.10.2023). – DOI: <https://doi.org/10.12737/2500-0543-2021-6-4-12-24>. EDN ETJVFV
3. Сергеева Т.И. Обучение в магистратуре как фактор личностного и профессионального развития педагога / Т.И. Сергеева, Т.С. Винокурова, В.А. Татарина // Концепт. – 2015. – Т. 26. – С. 491–495. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2015/95383.htm>. (дата обращения: 18.10.2023).
4. Руднева Т.В. Магистратура как форма профессионального развития личности педагога профессионального образования / Т.В. Руднева, В.В. Руднев // Транспрофессионализм как предиктор социально-профессиональной мобильности молодежи: материалы Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции (Нижний Тагил, 29 января 2019 г.) / Рос. гос. проф.-пед. ун-т; Нижнетагил. гос. проф. колледж им. Н. А. Демидова. – Екатеринбург: РГППУ, 2019. – С. 444–447. EDN ZBEABV
5. Липатникова И.Г. Обучение в магистратуре как одно из условий непрерывного развития профессиональной компетентности учителя математики / И.Г. Липатникова // Педагогическое образование в России. – 2011. – №3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-v-magistrature-kak-odno-iz-usloviy-nepreryvnogo-razvitiya-professionalnoy-kompetentnosti-uchitelya-matematiki> (дата обращения: 18.10.2023). EDN OFTQTV

Минуллина Эльза Ильдусовна
канд. пед. наук, доцент, старший преподаватель
Хабибуллина Венера Октябовна
преподаватель

ФГБОУ ВО «Казанский государственный
институт культуры»
г. Казань, Республика Татарстан

ТРУДНОСТИ В ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА У БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА

Аннотация: статья посвящена вопросу лексических, грамматических и коммуникативных трудностей в обучении иностранному языку студентов музыкальных направлений. Тематика статьи обусловлена необходимостью поиска путей преодоления данных трудностей.

Ключевые слова: межкультурное взаимодействие, языковая специфика, лексический материал, профессиональные компетенции, музыкальная культура.

Как известно, процесс изучения иностранного языка неотделим от процесса ознакомления с иноязычной культурой. Эта задача является актуальной во всех направлениях обучения, в том числе в подготовке будущих специалистов в области музыкального искусства. Данный процесс непрерывен и охватывает все сферы языкознания [3, с. 19].

В музыкальной культуре можно выделить несколько уровней. Они охватывают различные виды и жанры музыкального искусства: концертную деятельность, исполнительское и композиторское творчество, театральную деятельность и т. д. Профессиональный компонент является важнейшей частью музыкальной культуры. Именно опора на него считается актуальной задачей современного образования.

Решение задач межкультурного взаимодействия требует от будущих специалистов музыкального искусства овладения такими компетенциями, как профессиональные и общекультурные. И именно совершенствование иностранного языка играет в этом процессе ведущую роль. Процесс диалога культур крайне актуален в современности. Он предполагает овладение будущими специалистами профессиональными компетенциями в области музыкального искусства, а также высокого уровня профессиональной коммуникации. Это условие, необходимое для продуктивного и эффективного межличностного общения.

В процессе изучения иностранного языка важно делать упор на личную мотивированность будущих специалистов, поскольку высокий уровень владения иностранным языком с учетом профессиональной специфики, в данном случае музыкальной, позволит им в будущем иметь больше возможностей для профессиональной самореализации.

Профессиональная деятельность современных специалистов в области музыкального искусства подразумевает активное участие в международных конкурсах, фестивалях, конференциях, мастер-классах. Данная деятельность подразумевает и требует высокого уровня владения именно профессиональным иностранным языком.

Процесс межкультурной коммуникации предполагает опору в процессе изучения иностранного языка на связь новой музыкальной культуры в её диалоге с родной. При этом комплексное усвоение знаний, умений и навыков является основой компетентного подхода, повышающего эффективность обучения иностранному языку [3, с. 26].

Главной целью современного образования является формирование личности с поликультурными языковыми чертами. При этом основной акцент данной личности приходится на межкультурную коммуникацию. Понимание новой социально-культурной действительности является результатом овладения вербально-семантическим кодом изучаемого языка. Язык области музыкального искусства имеет стилистическую неоднородность, которая свойственна ему, как и любому другому языку профессиональной направленности. Соответственно, стимулом изучения и сравнения двух музыкальных культур, изучаемого языка и родного, является обращение к текстам, выражающим понятие и концепты, являющиеся универсальными [1, с. 233].

Существуют определённые трудности выбора материала к текстам, выражающим понятие музыкальной культуры. Основными понятиями, характеризующими музыкальную культуру, являются: «гармония» (harmony), «полифония» (polyphony), «музыкальная форма» (musical form), «инструментоведение» (instrumentation) и др.

В настоящее время требования, предъявляемые к уровню владения иностранным языком будущими специалистами в области музыкального искусства, достаточно высоки. Они предполагают работу в режиме особой речевой ответственности. От специалистов ожидают готовность осуществить любую из комплексных форм коммуникации с представителями направления музыкального искусства. Данная коммуникация включает в себя не столько понимание смысла и значения изученного иноязычного текста, сколько продуктивную работу с ним, а именно: написание реферата, статьи или резюме, составление презентации, проведение интервью. В связи с этим очень важно обучать будущих специалистов строить высказывания в самых разных областях коммуникации, связанной с будущей профессиональной деятельностью.

Отражение лингвистического компонента – главное условие отбора текстов, используемых для обучения иностранному языку. При этом необходимо учитывать направленность музыкального искусства при выборе и систематизации лексического материала. Основными принципами обучения при этом являются системность подачи материала и логическая последовательность при его изучении и закреплении [4, с. 74].

Одним из самых важных компонентов музыкальной культуры является музыкальная терминология. Именно на ней следует сосредотачивать главное внимание будущих музыкантов при обучении лексической составляющей иностранного языка. Известно, что владение музыкальными

терминами – важнейшая часть деятельности специалистов области музыкального искусства. В то же время, данная терминология – это ещё и отдельный сегмент языка, представляющий интерес и для лингвистов, исследующих профессиональную лексику. Термины передают словами понятия музыкальной культуры, вербализуют их. Собственно, именно профессиональная музыкальная лексика очень разнообразна: *treble clef* – скрипичный ключ, *major scale* – мажорная гамма, *minor scale* – минорная гамма и др.

Объективно возникновение у студентов определённых трудностей в процессе формирования лексических навыков. Данные трудности возникают по двум причинам: особенностям лексического состава изучаемого иностранного языка и отдельным чертам специальной лексики, относящейся к музыкальному искусству. К первой группе относятся межъязыковые трудности, а именно несовпадение объёма значений слова в русском и иностранном языках. Несовпадение по значению слова вызывает трудности при их использовании в активной коммуникации, примером может служить слово «музыкальный». В русском языке оно может быть использовано в сочетаниях «музыкальная комедия» и «музыкальная школа». Но в английском языке для перевода данных словосочетаний используются два отличающихся слова, а именно *music school* и *musical comedy* [5, с. 8].

К другой группе трудностей относятся заимствования из иностранных языков лексических единиц одной лексической парадигмы. Например, слово *choir* «хор» – заимствованное из латыни прилагательное *choral* «хоровой». Особенностью именно музыкальной терминологии является большое количество заимствований из французского и итальянского языков: *piano* «тихо», *a cappella* «без инструментального сопровождения», *piu-animissimo* «очень тихо» и другие.

Отдельную группу представляют собой «ложные друзья переводчика», которые затрудняют перевод на русский язык некоторых лексических единиц. Например, *repetition* переводится как «повторение», а не «репетиция»; *bass* – это «окунь», а не «бас»; *conductor* – это «дирижер», а не «кондуктор» и др. Лексическая единица имеет основное значение и музыкальную коннотацию, которые могут не совпадать и вызывать трудности усвоения. Например, *key* – тональность, а не ключ; *movement* – часть музыкального произведения, а не движение; *sharp* – диез, а не острый. Помимо этого существуют идиомы и фразеологизмы, к которым трудно подобрать перевод на русский язык, к примеру: *face the music* – «отвечать за свои действия», *elevator music* – «фоновая музыка», *and all that jazz* – «и тому подобное и всё такое прочее», *to blow one's trumpet* – заниматься саморекламой.

Отдельно следует отметить такое понятие, как регистр речи. Он требует обязательного учёта и представляет собой систему ситуативных условий, от которых зависит использование языковых средств. Выбор языковых средств определяется конкретной ситуацией. Чаще всего встречаются официальный, нейтральный и неофициальный регистры. Для неофициального и нейтрального регистра характерен относительно свободный выбор языковых средств. Он применим в коммуникации людей

общей социальной среды. Официальный регистр требует тщательного отбора языковых средств и применим в общении с посторонними людьми или в официальной обстановке. Таким образом, говоря о скрипке, можно использовать две разные лексические единицы: *violin* при общении с преподавателем, *fiddle* при дружеском общении.

Своё влияние также оказывает использование британского или американского варианта английского языка. Например, труба в британском варианте *trumpet*, а в американском – *horn*. Из этого следуют и словообразовательные трудности: *violin* – *violinist*, *trumpet* – *trumpeter* или *trumpet player*. Следовательно, все данные трудности, связанные с лексической стороной языка, необходимо учитывать при обучении будущих специалистов музыкального направления. Владение музыкальной лексикой и терминологией на высоком уровне является важной частью профессионализма будущего музыканта.

Ещё одним компонентом языкового материала являются грамматические структуры. В области музыкального искусства им присущи свои особенности. Например, сочетание с некоторыми предлогами (*accompanied by, famous for, popular with*); совершенные пассивные конструкции (*have been played, has been composed*) и др. А также фонетические трудности произношения и интонации.

Речь для музыканта – важнейший профессиональный инструмент восприятия и выражения языкового содержания. Одним из ключевых моментов лингвистического формирования личности будущего музыканта является развитие межкультурной компетенции. Профессионально-ориентированное общение будущих музыкантов может строиться на изучении и обсуждении проблем музыкального образования, взаимном обмене опытом в области музыкального искусства, ознакомлении с актуальными направлениями и видами деятельности, организации совместных выступлений и мастер-классов.

Обучение будущих специалистов в области музыкального искусства, безусловно, имеет ряд лексических, грамматических и коммуникативных трудностей. Преодоление их возможно при тщательном отборе и систематизации изучаемого материала, использовании актуальных и эффективных методов обучения, повышении мотивации и заинтересованности студентов.

Список литературы

1. Иванов Д.И. Понятие музыкальной картины мира в контексте изучения синтетической языковой личности / Д.И. Иванов // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2014. – №2. – С. 232–234. EDN SCJUOV
2. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / под ред. А.А. Миролюбова. – Обнинск: Титул, 2012. – 464 с.
3. Пассов Е.И. Программа-концепция коммуникативного образования. 5–11 классы / Е.И. Пассов. – М.: Просвещение, 2000. – 173 с.
4. Поляков О.Г. Подготовка студентов-музыкантов к межкультурной коммуникации на занятиях по английскому языку как иностранному / О.Г. Поляков. // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2001. – №2. – С. 73–75. EDN NTWYEH

5. Поляков О.Г. Профильно-ориентированное обучение английскому языку и лингвистические факторы, влияющие на проектирование курса / О.Г. Поляков // Иностранные языки в школе. – 2004. – №2. – С. 6–11.

6. Розенталь Д.Э. Словарь-справочник лингвистических терминов / Д. Э. Розенталь, М. А. Теленкова. – М.: Просвещение, 1985. – 400 с.

Моисеева Наталья Андреевна

ассистент

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

г. Тула, Тульская область

SWOT-АНАЛИЗ КАК ИНСТРУМЕНТ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье обосновывается перспективность применения SWOT-анализа в решении проблем повышения качества школьного образования. Раскрывая потенциал метода стратегического анализа и планирования, автор раскрывает его значение для объективного анализа сильных и слабых сторон и выработки стратегии развития образовательной организации в целом и ее подразделений и отдельных направлений деятельности. Предложены необходимые и достаточные условия, соблюдение которых позволит успешно внедрить SWOT-анализа в деятельность администрации общеобразовательного учреждения.

Ключевые слова: SWOT-анализ, качество школьного образования, педагогические условия, внедрение SWOT-анализа в деятельность школы.

Как свидетельствует анализ научной литературы и школьной практики проблему повышения качества школьного образования часто пытаются решить через внедрение инноваций, однако использование новых форм и технологий не гарантируют сами по себе успешного решения. Прежде чем приступить к поиску и внедрению подходов повышения качества обучения необходимо провести объективный анализ образовательной организации.

В этом смысле эффективным методом может стать SWOT-анализ, который выявит сильные и слабые стороны, возможности и угрозы в общеобразовательной школе. Еще с 1980-х годов SWOT-анализ интересует профессионалов в области управления и является неотъемлемой частью механизма стратегического планирования работы различных предприятий и фирм. В образовании использовать SWOT-анализ стали совсем недавно [2, с. 161]. Смысл обращения к SWOT-анализу мы видим в проведении системного изучения всех компонентов анализа и в получении данных о школе, которые станут основой для выбора стратегии развития образовательной организации: ее подразделений и отдельных направлений. Однако реализация данного вида анализа в школе потребует от ее администрации соблюдения некоторых педагогических условий.

В ходе исследования мы предприняли попытку определить педагогические условия применения SWOT-анализа с целью повышения качества образования.

Понятие «условие» является полидисциплинарным. Так в философии «условия» рассматриваются как причины или обуславливающие факторы, а также как обстоятельство или контекст, в котором что-либо происходит или существует. Философия как правило анализирует условия, оказывающие влияние на наше понимание мира и реальности [3].

В психологии «условия» исследуются как совокупность внешних, так и внутренних причин, которые влияют на качество и скорость развития индивида [4].

Обобщая различные подходы к определению «педагогические условия» в педагогике, можно сказать, что это факторы, обстоятельства или состояния, которые создаются и используются педагогами (учителями, воспитателями) с целью обеспечения эффективного образовательного процесса и развития учащихся. Условия способствуют оптимальному усвоению знаний, навыков, и формированию ценностей [5].

По мнению В.А. Беликова, педагогические условия могут трактоваться как «совокупность объективных возможностей содержания, форм, методов и материально-пространственной среды, направленных на решение поставленных в педагогике задач» [1]. Данная совокупность играет важную роль в достижении образовательных целей и успешном развитии обучающихся.

Данное понимание сущности педагогических условий позволяет определить основания их выделения в рамках задач нашего исследования. Мы также исходили из того, что наиболее обобщенная классификация педагогических условий включает в себя 3 группы: психолого-педагогические, организационные и дидактические. Под психолого-педагогическими условиями понимают специально организованные условия повышения эффективности образовательного процесса за счет реализации педагогических и психологических мер воздействия. Организационные условия включают в себя совокупность факторов, необходимых для решения образовательных задач. Дидактические условия понимаются в контексте целенаправленного отбора содержания, методов и организационных форм обучения для достижения образовательных задач [6, с. 1021].

В ходе исследования мы пришли к выводу о необходимости выделения двух групп условий: психолого-педагогических и организационных (по вышеизложенной классификации).

Таким образом, мы можем предложить следующие педагогические условия.

Первое условие – обеспечение мотивированности администрации общеобразовательной школы в использовании SWOT-анализа как фактора повышения качества образования. Мотивированная администрация стремится к эффективным и обоснованным действиям. Реализация данного условия обеспечит желание администрации улучшить качество образования в школе и создания нового плана развития. SWOT-анализ как нельзя лучше предоставляет данные, которые являются основой для принятия

обоснованных решений по планированию и развитию школы. Для реализации данного условия необходимо проведение научной лекции, семинара, квиза, интеллектуальной игры с сотрудниками и руководителем образовательной организации. Замотивированное руководство может вовлечь учителей, родителей, учеников, а также другие заинтересованные стороны в процесс SWOT-анализа, это может повысить мотивацию, так как разнообразные мнения и идеи могут привести к более обширным и точным выводам.

Второе условие – соблюдение чек-инструкции, в которой отражена последовательность при составлении SWOT-анализа деятельности школы. Реализация данного условия заключается в непосредственном составлении анализа по нижеизложенным шагам в конкретной образовательной организации. Шаблон SWOT-анализа представляет собой матрицу 2x2 [2].

1-й шаг – определение сильных сторон образовательного учреждения. Другими словами, это свойства, которые отвечают на вопросы «Что мы делаем хорошо?» или «Что хорошего есть у нас, чего нет у других?». Каждая школа имеет разный набор сильных сторон. Знание того, что вы делаете хорошо, позволяет вам максимально использовать это и, следовательно, получать максимальную выгоду. Нельзя начинать с какого-либо другого этапа, т.к. это может привести к снижению мотивации, негативизму, а также к дополнительным трудностям на следующих шагах анализа.

2-ой шаг выявляет слабые стороны. У каждой образовательной организации есть то, что они делают не так хорошо (или даже плохо), или то, что не очень хорошо в них самих. Иногда администрация пытается свести к минимуму список слабостей, потому что это пороки, которые неприятно осознавать. Не нужно бояться слабостей. Если вы знаете свои слабые места, вы можете поработать над их улучшением. Немаловажно ответить на вопрос: «Насколько серьезны эти слабые стороны?».

Далее перейдем к 3-му шагу. Возможности – это сочетание различных обстоятельств, которые дают положительный результат для школы, если ими воспользоваться. Это означает, что, в отличие от «сильных сторон», никто не может «создавать» возможности – мы можем только выбирать, как использовать эти возможности, чтобы извлечь из них максимальную выгоду. Возможности бывают самых разных размеров, от едва заметных до судьбоносных. Осознание различных по величине возможностей, с которыми мы можем столкнуться, поможет нам действовать в соответствии с ними и использовать их (что может повысить успех вашей собственной организации или предприятия).

Самый сложный, заключительный 4-й этап – рассмотрение угроз для нормальной деятельности школы. Разница между угрозами и слабостями во многом похожа на разницу между сильными сторонами и возможностями. То есть, это аспект, находящийся вне прямого контроля. Важно представлять угрозы, чтобы включить необходимые действия по их предотвращению в план развития образовательной организации. К списку угроз стоит обращаться каждый раз, когда администрация принимает какое-либо решение.

Третьим условием для повышения качества образования с помощью SWOT-анализа является выявление рисков использования SWOT-анализа в общеобразовательной школе.

Использование SWOT-анализа в общеобразовательной школе может быть полезным инструментом для стратегического планирования и улучшения качества образования, однако также существуют риски, которые следует учитывать и спланировать действия по их устранению:

1) субъективность: Результаты SWOT-анализа могут зависеть от субъективного мнения участников. Разные люди могут оценивать одни и те же факторы по-разному;

2) неполная информация: если администрация школы не имеет полной информации или не проводит достаточно исследований, SWOT-анализ может быть недостаточно информативным и ведущим к неверным выводам;

3) отсутствие конкретных действий: SWOT-анализ сам по себе не гарантирует разработку и реализацию конкретных стратегий и планов действий. Он может остаться на уровне анализа без последующего выполнения;

4) игнорирование внешних факторов: возможно, школа сфокусируется слишком сильно на внутренних аспектах (сильных и слабых сторонах), игнорируя внешние факторы (возможности и угрозы), что может привести к потере релевантности в изменяющемся образовательном окружении.

Для уменьшения рисков использования SWOT-анализа важно проводить его компетентно, собирать объективные данные, вовлекать разнообразных участников и, что самое важное, использовать результаты анализа как отправную точку для разработки конкретных стратегий и мероприятий для улучшения образовательного процесса.

Список литературы

1. Беликов В.А. Образование. Деятельность. Личность: монография. / В.А. Беликов. – М.: Академия Естествознания, 2010. – 310 с. EDN QYAJCX
2. Моисеева Н.А. SWOT-анализа в образовании / Н.А. Моисеева. // Материалы IX Всероссийской студенческой научно-практической конференции «Учитель нового века: взгляд молодого исследователя». – Саранск, 2021. – С. 161–164.
3. Ильичев Л.Ф. Философский энциклопедический словарь / Л.Ф. Ильичев. – М.: Сов. Энциклопедия, 1983. – 840 с.
4. Немов Р.С. Психология: словарь-справочник / Р.С. Немов. – В 2 ч. Ч. 2. – М: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 352 с.
5. Полонский В.М. Словарь по образованию и педагогике / В.М. Полонский. – М.: Высшая школа, 2004. – 512 с. EDN QZAPCV
6. Хушбахтов А.Х. Терминология «педагогические условия» / А.Х. Хушбахтов // Молодой ученый. – 2015. – №23 (103). – С. 1020–1022. EDN VDDTVH

Орлова Людмила Александровна
д-р пед. наук, доцент, профессор
ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ПРЕАДАПТИВНАЯ МОДЕЛЬ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: КАКОЙ УЧИТЕЛЬ ЕЙ НУЖЕН

Аннотация: в статье обосновывается необходимость перехода начальной школы на стратегию «учить учиться», как наиболее соответствующую современности, с ее высокой степенью неопределенности, вариативности, многозадачности. Обсуждается модель развития начального образования, основанная на идеях преадаптации. В качестве методологической основы построения и реализации преадаптивной модели начального образования предлагается герменевтический подход, который реализуется через гуманистическое восприятие и объяснение педагогической действительности, через нацеленность педагога на понимание ученика.

Ключевые слова: стратегия «учить учиться», преадаптация, преадаптационная модель образования, герменевтический подход, педагогическое понимание.

Сегодня тезис о том, что образование – это не только и не столько передача знаний и умений от педагога ученикам, сколько подготовка подрастающего поколения жить в мире неопределенности и многозадачности, не требует аргументации. В мире, который изменяется и обновляется быстрее, чем подрастают ученики начальной школы система образования не может оставаться во вчерашнем дне. Традиционная начальная школа, в консервативном значении слова, не только не эффективна, но и противоречит запросам общества. Стратегия «учить учиться», которая сформировалась в условиях современных вызовов, позволит преодолеть упрощенный взгляд на начальную школу как транслятор знаний и умений. Школа сегодня – это нечто большее в жизни ребенка, это пространство по освоению его будущего.

Говоря о целях и смыслах образования, зачастую имеется в виду способность учащихся к адаптации к условиям среды (социальной, культурной и др.) и к ее прогнозируемым будущим состояниям. Причем будущее видится как продолжение настоящего. Не трудно понять, что эта позиция вступает в противоречие с современной реальностью, для которой свойственна высокая степень вариативности развития событий и рисков обнаружения неожиданных факторов, способных ломать традиционные подходы и схемы. Поэтому важно найти модель развития образования, основанную на идеях преадаптации и способную встраиваться в «возможное будущее».

Понятие «преадаптация» было введено в биологическую науку французским учёным Л. Кено в 1911 году французским. Ученый понимал под преадаптациями такие особенности организмов, которые возникают

случайно, но в дальнейшем имеют приспособительную ценность. Основная идея открытия в том, что усовершенствование приспособлений к существующим условиям может оказаться преадаптацией к новым условиям среды, с которыми организму только предстоит столкнуться. Важная особенность преадаптации заключается в том, что она возникает не как непосредственный результат случайных мутаций, а на основе предшествующей приспособительной эволюции организма. В последующие годы объективность существования явления преадаптации была экспериментально доказана в многочисленных исследованиях как зарубежных, так и российских исследователей-биологов.

В педагогике идея преадаптационной модели образования стала разрабатываться относительно недавно. Наибольший интерес представляют работы А.Г. Асмолова, который так объясняет актуальность нового подхода: «Привычные адаптационные стратегии перестают работать, способствуя лишь упрощению реальности и возведению на пьедестал идеала безопасности. Выигрывает тот, кто выбирает стратегию преадаптации – готовности к изменениям. Другой эпохи, кроме эпохи перемен, теперь не будет» [1; 2]

Биологическая трактовка понятия и описание феномена преадаптации позволяет проиллюстрировать сущность термина применительно к педагогической реальности. Можно констатировать, что сегодня в начальном образовании существуют и конкурируют два подхода: традиционный, в котором образовательный процесс выстраивается в классической модели и где учитель в рамках классно-урочной системы транслирует знания, умения и навыков. Привычная картина для школы: учитель – говорит, учащиеся – воспринимают, запоминают, воспроизводят. Так было во времена Я.А. Коменского, и удивительным образом сохраняется до первой четверти XXI века. И дети, и учителя привыкли к такой модели образования. Более того, она кажется естественной и единственно возможной. Практически – атрибутом школы, ее образом, который прочно закрепился в сознании большинства людей. Этот образ школы буквально отгиснут в опыте студентов педагогического вуза. На просьбу описать педагогический процесс, они именно так его и представляют. И не только описывают (на основании своего школьного опыта) воспроизводящий стиль деятельности школьников, но и повторяют его в своей учебно-профессиональной деятельности. Так, на вопрос: «Как бы Вы описали свою работу на лекционных и семинарских занятиях?» они искренно признавались, что зачастую формально записывают лекции или пассивно присутствуют на семинарских занятиях (табл. 1). Из приведенных данных видно, что значительная часть студентов придерживается инертной, безынициативной позиции на аудиторных занятиях. Причем, наблюдается грустная тенденция снижения активности студентов младших курсов. Так, если еще несколько лет назад первокурсников отличала школярская пунктуальность, скрупулезность и сосредоточенность, то сегодня мы отмечаем необязательность, поверхностность, а в целом небрежно-отстраненное отношение к своей учебной работе. И этот выработанный созерцательный стиль познавательной деятельности – продукт традиционной модели, причем не в лучших ее практиках.

Стало очевидным, что эффективность традиционной модели возможна только в стабильном, медленно меняющемся мире, в котором можно снабдить человека достаточным объемом знаний и умений, сформировать линейное мышление и научить рецептурным решениям на все случаи жизни.

Таблица 1

Результаты опроса студентов (фрагмент анкеты)

	1 курс	2 курс	3 курс	4 курс
<i>На лекциях Вы обычно...</i>				
1) внимательно слушаю преподавателя и параллельно осмысливаю информацию	56%	41%	50%	57%
2) особенно не вдумываюсь, главное – успеть все записать лекцию	53%	46%	40%	30%
3) незаметно для преподавателя занимаюсь своими делами	17%	19%	7%	10%
4) переписываюсь с друзьями по смартфону	14%	13%	0	0
<i>На семинаре Вы обычно...</i>				
- активно участвую на занятии, дополняю, задаю вопросы и др.	7%	10%	17%	20%
- стараюсь больше слушать других	28%	19%	8%	10%
- включаюсь только когда обсуждаемый вопрос или проблема хорошо знакомы	15%	24%	50%	40%
- включаюсь, если обсуждаемая тема затрагивает мои ценности, представления о жизни	14%	38%	18%	40%
5) бывает по-разному	60%	35%	42%	30%

Второй подход – альтернатива традиционному, его антипод. Он связан с ценностной установкой «учить учиться» и предполагает преадаптивную модель начального образования, которая характеризуется гибкостью. Только в рамках такого образования можно готовить «универсального ученика», то есть человека, который способен учиться на протяжении жизни, самостоятельно конструировать картину мира, действовать в ситуации неопределенности, принимать решения в нестандартных ситуациях. Такая модель образования, отказываясь от узкой направленности,

акцентируясь на универсализации. В рамках этого подхода главной задачей начальной школы становится стремление научить ребенка действовать в любых условиях, в изменяющейся жизни.

В таком контексте совершенно по-новому стоит вопрос о том, какой учитель нужен в преадаптивной модели начального образования? Отвечая на этот вопрос, прежде всего нужно отметить то, что должно произойти перемещение устремленности педагогического идеала от социально ориентированной цели образования (конструирование человека с набором конкретных параметров, заданных интересами общества) к персонально ориентированной (созидание человека прежде всего для самого человека и только опосредованно для общества). Необходимо сместить акцент с подготовки служению обществу на формирование у подрастающих поколений ответственности за судьбу общества. Это неизбежно меняет дизайн образовательных проблем, вокруг которых строится преадаптивная модель. На первый план выступают проблемы, связанные с признанием самоценности личности, формированием ее самосознания, создания условий для ее самоопределения и самореализации. Педагогическая деятельность в таком образовательном процессе заключается главным образом в том, чтобы «вести» ребенка, планировать необходимые изменения в его психике и поведении; создавать ситуации, где он может самореализовываться, проявлять свою активность. Другими словами, возвращается первоначальный смысл древнегреческого слова педагог – *paidagōgos*, ведущий ребенка (буквально).

Методологической основой построения и реализации преадаптивной модели начального образования является герменевтический подход, который реализуется через гуманистическое восприятие и объяснение педагогической действительности, через обращение к интерпретативным техникам, источниками которых выступают сама образовательная реальность, художественные и научные тексты. Педагогическая деятельность – феномен герменевтический по своей природе, поскольку в ее содержании обязательно присутствуют диалог, истолкование, смыслообразование, поиск взаимопонимания. В современной ситуации проблема понимания приобретает особую остроту, затрагивая интересы всех участников образовательного процесса – школьников, их родителей, учителей, авторов учебников. При этом категория «понимание» может быть представлена в разных аспектах: и как человеческая психологическая потребность, и как педагогический прием. В одном из интервью А.Г. Асмолов, рассуждая о роли учителя, употребил устаревшее слово *толмач*, практически вышедшее из употребления. Толмач – это толкователь, комментатор, интерпретатор. Человек, отыскивающий смыслы. По мнению А.Г. Асмолова, учитель должен быть таким толмачом. Тем взрослым, который поможет ребенку улавливать и постигать смыслы, а не заучивать правила.

Понимание – есть «способность осмысливать, постигать содержание, смысл, значение чего-нибудь» [5] Методологические основы герменевтики строятся на сочетании рационалистических и иррациональных форм познания, на преодолении разрыва между познавательными и эмоциональными его аспектами. По мнению А.Ф. Закировой герменевтическая интерпретация знаний о человеке (учащемся) и педагогической

реальности представляет собой, с одной стороны, научное познание, исследование, изучение, а с другой – их постижение на основе вчувствования, вживания [3]

Положения герменевтической педагогики и психологии позволяют представить понимание как сумму рациональных и иррациональных действий: постижение, осмысление, вживание, вчувствование. Природа педагогического понимания заключается в том, чтобы *изучить* ребенка, *осмыслить* уникальность внутреннего мира ученика, *признать* его субъектность и *принять* его как ценность.

Понимание довольно сложный процесс и, безусловно, в реальности он проходит противоречиво и неоднозначно. Это результат интеллектуальных, эмоциональных, нравственных усилий педагога. Путь к пониманию ученика начинается с его «*узнавания*», выявления индивидуальных черт и возможностей младшего школьника. Здесь мы с полным основанием можем говорить о корреляции: чем лучше знаем ученика, тем больше понимаем его.

Осмысление информации о школьнике строится на анализе знаний о ребенке, ее систематизации, обобщении, установлении причинно-следственных связей. Перечисленные когнитивные действия позволяют учителю не только вникнуть во внутренний мир ученика, но посмотреть на происходящее в образовательном процессе глазами школьника, с его позиции, представить его переживания. В науке описан эффект отражения зеркала в зеркале, когда с помощью нескольких зеркал, расположенных под определенным углом друг к другу, появляется бесконечная последовательность изображений. В науке этот эффект назвали эффектом инфинити или эффектом бесконечности. В художественной фотографии этот эффект используют довольно часто. Осмысление информации о персональных характеристиках младшего школьника, о причинах его проблем и достижений, когда учитель смотрит на все происходящее с двух позиций – своей и ребенка, напоминает эффект инфинити, бесконечного осмысления. Вся эта колоссальная работа опирается не только на логику, но и на эмоции и чувств. Очень важно, чтобы учитель смог эмоционально идентифицировать себя с ребенком, понять его эмоциональные состояния. Проблема развития у педагогов эмоционального интеллекта не случайно в последние годы приобрела горячую актуальность.

Признание – пожалуй, самый трудный этап на пути к пониманию ученика. Труднее всего учителю признать за ребенком право быть непохожим на других, работать в своем темпе, рассуждать в своей логике, не придерживаясь общепринятого и т. п. Этот этап своего рода экзамен для учителя: в состоянии ли он признать ценность личности ребенка, оставляет ли он ему право быть не такими как все. Э. Канту принадлежит мысль, что уважение заключается в признании суверенного права другого человека думать иначе. И если мы не оставляем права кому-то думать иначе, чем мы, не так как мы выражать свою веру, то мы не уважаем суверенного права отличаться от нас. По мнению философа в атмосфере взаимного уважения начинается развитие, поскольку это создает почву для интеллектуального и духовного роста. Запретите различия, утверждал он, и окажетесь в пустыне, в интеллектуальном и эмоциональном вакууме. Но

если различия поддерживать, то наша окружение становится садом [4]. В готовности учителя признать индивидуальность и инакость ученика просматриваются его профессиональная направленность, система ценностей, которые составляют центральное звено его общей и профессиональной культуры.

Принимать ученика – значит идти от положительного в нем, культивировать это положительное, создавать педагогически комфортную среду, которая обеспечивала бы и стимулировала развитие позитивных сторон личности школьника. Речь идет о том, чтобы принимать ученика не декларативно, на словах, а действительно, оказывать ему необходимую педагогическую помощь и поддержку. Поэтому реализацию данного этапа мы связываем непосредственно с практической деятельностью учителя. И, конкретно, с организацией образовательного процесса, учитывающей индивидуально-личностные потребности ребенка; с расширением традиционных рамок взаимоотношений «ребенок – учитель, ведомый – ведущий» и выстраиванию такого общения, которое поддерживает детскую самостоятельность и закрепляет за учеником статус соучастника педагогического процесса. Таким образом, понимание ученика – сложный процесс, базирующийся на единстве эмоционального, ментального, духовного интеллекта. Соединение в мышлении педагога разных процессов – логических и ценностно-смысловых, интеллектуальных и аффективных, познающих и интерпретирующих порождают уникальный феномен понимания.

Модель начальной школы, строящаяся в традициях адаптивной школы, отсылает нас к прошлому опыту. Попытки экстраполировать его в будущее подобны усилиям реанимировать давно устаревший механизм. Даже при благополучном исходе реанимирующих мероприятий он не станет эффективным конкурентом новому современному устройству. Преадаптивная начальная школа реализует идею развития надситуативной активности личности (А.Г. Асмолов). Ценностная установка «учить учиться» не даст нам ни готовых решений, ни технологического инструментария, которые гарантированно приведут нас к нужной цели. Но такая школа научит детей гармонично жить в меняющемся мире, естественно и живо принимать изменения, быть открытыми ко всему новому, придумывать оригинальные способы действий, то есть не бояться перемен.

Список литературы

1. Асмолов А.Г. Преадаптация к неопределенности: непредсказуемые маршруты эволюции / А.Г. Асмолов, Е.Д. Шехтер, А.М. Черноризов. – М.: Акрополь, 2018. – 212 с.
2. Асмолов А.Г. Преадаптация к неопределенности как стратегия навигации развивающихся систем: маршруты эволюции / А.Г. Асмолов, Е.Д. Шехтер, А.М. Черноризов // Вопросы психологии. – 2017. – №4. – С. 3–26.
3. Закирова А.Ф. Входя в герменевтический круг. Концепция педагогической герменевтики / А.Ф. Закирова. – М.: ВЛАДОС, 2011. – 272 с.
4. Кассирер Э. Жизнь и учение Канта / Э. Кассирер. – М.; СПб.: Центр гуманитарных инициатив, 2013. – 447 с.
5. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – М., 1997. – 561 с.

Сорвачева Ирина Дмитриевна
старший преподаватель
Смаилова Мерьем Марленовна
магистрант

Евпаторийский институт социальных наук (филиал)
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет
им. В.И. Вернадского»
г. Евпатория, Республика Крым

РОЛЬ МАГИСТРАТУРЫ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация:** представленная научная статья освещает важность магистратуры в системе высшего образования. Авторы подробно рассматривают сущность понятий «магистр», «магистратура» – определяется их специфика. В статье обозначены особенности магистратуры и ключевые факторы, определяющие особый статус, а также раскрыта ее роль в российском образовании. В заключение статья определила меры, благодаря которым роль магистратуры станет еще более значительной.*

***Ключевые слова:** магистр, магистратура, высшее образование, степень магистра, специализация.*

В России более десяти лет применяется болонская – двухуровневая – система высшего образования. Данная система предполагает базовую (три-четыре года) подготовку по программе бакалавриата или специалитета и следующую за ней дополнительную, углубленную учебу в магистратуре (в основном продолжительностью в 2 года). Целью перестройки основ образовательного процесса был плавный переход к единым европейским стандартам и расширение научных и карьерных возможностей для студентов.

Магистр (в переводе с латинского *magister* – «квалификация, академическая или ученая степень») считается следующей ступенью в высшем образовании после бакалавриата, а в России и странах бывшего СНГ – также и после специалитета, что позволяет расширить профессиональные знания в конкретном направлении.

Студенты, получившие диплом бакалавра или специалиста, согласно федеральному закону в Российской Федерации могут получить степень магистра. Поступление осуществляется на конкурсной основе и доступно как в бюджетной, так и в коммерческой форме. Продолжительность обучения варьируется от года до 2,5 года в зависимости от выбранного направления и учебного заведения.

Отсутствие магистерского образования по определенным направлениям негативно сказывается на развитии учебного заведения в области высшего образования, а также на его репутации и статусе. Обучение по различным магистерским программам является ключевым фактором инновационного потенциала образовательного учреждения. В условиях усиленной конкуренции между университетами отсутствие определенных магистерских

программ может привести к потере студенческого контингента и, следовательно, упустить значительную долю рынка образовательных услуг. Магистратура представляет собой более высокий и качественный уровень подготовки компетентного специалиста, способного реализоваться в научно-профессиональной деятельности в различных отраслях. Спрос на магистерскую программу стабильно растет из года в год [5].

Концепция двухступенчатой системы образования заключается в том, что в процессе обучения по программе бакалавриата студент овладевает фундаментальными знаниями в области научно-исследовательской и научно-педагогической деятельности. По завершению бакалавриата, студент продолжает образование на магистратуре, где углубляет свои знания, что способствует подготовке специалиста инновационного типа в узкоспециализированной области. В конце обучения, студент получает более четкое представление о наилучшем применении полученных знаний. В условиях очного обучения, степень магистра, так же, как и степень специалиста, дает студентам мужского пола отсрочку от военной службы, что является дополнительной мотивацией для продолжения образования. В заключение, магистратура является неотъемлемой частью пути для тех бакалавров, которые планируют заниматься научной или преподавательской деятельностью и в дальнейшем стремятся поступить в аспирантуру.

Магистратура, как высший уровень образования, отличается тем, что предлагает разнообразные программы, которые позволяют студентам более глубоко изучить предметы своей специализации, пройти практику и самостоятельно заниматься научно-исследовательскими проектами.

Особая роль магистратуры в системе высшего образования современной России характеризуется следующими ключевыми факторами: формирование углубленных теоретическо-практических знаний, умений; способности к научным исследованиям; выявление и дальнейшее развитие профессиональных качеств студентов-магистров; применение полученных теоретических знаний и практических навыков в профессиональной, научной сфере деятельности [2].

По мнению П.Д. Павленка, ведение магистратуры имеет большую социальную значимость, в частности:

- высококвалифицированные кадры, подготовленные в магистратуре, являются важнейшим государственным капиталом; они обладают необходимыми личностными и профессиональными качествами и компетенциями, позволяющими стать лидерами в процессе развития современного российского общества, государственно-культурной элитой;

- магистратура в целом является важнейшим механизмом, развивающим интеграционные процессы в сфере образования в стране и мире, т.к. настроена на соответствие тенденциям развития профессионального образования лучшего отечественного и мирового уровней;

- для современного российского общества магистратура – важнейший центр апробирования новых идей, проектов не только в области образования, но и на стыке образования и производственной деятельности разной направленности;

- магистратура в России восстанавливает лучшие отечественные традиции в сфере подготовки профессионалов высшего уровня, людей,

ищущих, ответственных не только за свою судьбу, судьбу своих близких, но и за судьбу страны в целом [4, с. 34].

В современном обществе студенты все больше задумываются о значимости образования и о тех перспективах, которые оно открывает перед ними. В России степень магистра дает возможность:

- повысить уровень осведомленности, углубить теоретическую базу и освоить навыки научных исследований и системного анализа;

- претендовать на более высокооплачиваемую должность;

- получить второе высшее образование, существенно отличающееся от профиля предыдущей степени и значительно, сокращенного по времени обучения;

- сочетать учебу со стажировкой и, в некоторых случаях, даже с работой или подработкой;

- после получения диплома магистра заниматься научно-практической деятельностью;

- во время обучения попробовать свои силы в преподавательской деятельности и оценить ее перспективы в качестве одного из возможных направлений [3, с. 7–13].

Роль магистратуры в современном российском обществе неоспоримо велика, но необходимо принятие следующих мер в образовательной политике:

- 1) Расширить возможности специализации и прохождения практики в магистратуре на факультетах, связанных с базовым профилем обучения.

- 2) Повысить престиж магистратуры, предоставив:

- правовую защиту студентам и выпускникам магистратуры.

- возможность выдвигаться на высокие должности с учетом образовательного статуса кандидатов;

- возможность проведения профориентационной работы направленной на формирование ценности непрерывного образования и престижа высшего образования;

- возможность государственных инвестиций в разработку и реализацию важных социокультурных проектов, с привлечением студентов магистратуры и ее выпускников;

- совершенствовать финансовую политику – это увеличение финансовых вложений в развитие магистратуры и ее роли в подготовке инноваторов и экспериментаторов, способных видеть перспективы разных сфер жизни в современном обществе России [1, с. 28–30].

Таким образом, магистратура может быть использована как для расширения компетенций в выбранной области, так и для освоения новой профессии.

Список литературы

1. Закревская Н.Г. Образование в магистратуре как фактор подготовки научных кадров / Н.Г. Закревская // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2008. – №11. – С. 28–32. EDN JVDAKV

2. Иващенко Т.Н. Роль института магистратуры в системе российского образования / Т.Н. Иващенко // Вестник государственного и муниципального управления. – 2015. – №4. DOI 10.12737/17878. EDN VQZODF

3. Калачикова О.Н. Управление магистратурой в условиях трансформации университета / О.Н. Калачикова, К.К. Акимова // Университетское управление: практика и анализ. – 2018. – №1 (113). – С. 6–15. DOI 10.15826/umpra.2018.01.001. EDN XODKLL

4. Павленок П.Д. О некоторых проблемах подготовки магистров в стране / П.Д. Павленок // Российский и зарубежный опыт реализации магистерских программ по направлению подготовки «Социальная работа»: материалы V заоч. науч.-практ. конф. с междунар. участием / МГУ им Н.П. Огарева; под общ. ред проф. ЛИ. Савинова. – Саранск: Афанасьев В.С., 2015 – С. 33–35. EDN TPVBXZ

5. Трансформация высшего образования: кейсы российской магистратуры: коллективная монография / Институт образования НИУ ВШЭ; отв. ред. А.В. Гармонова, Е.А. Савелёнок. – М.: МАКС Пресс, 2020. – 244 с.

Хорикова Олеся Вадимовна

студентка

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

г. Тула, Тульская область

ПЕРСОНАЛИЗАЦИЯ КАК ПРИОРИТЕТНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ СОВРЕМЕННОГО ВОСПИТАНИЯ

***Аннотация:** статья освещает актуальную проблему в области воспитания и образования – реализацию персонализации, которая считается современным трендом. Дано ее значение и трактовка в рамках различных научных направлений, а также выделены основные характеристики этого процесса. Главная цель данной статьи заключается в обобщении понятия «персонализация процесса воспитания». В итоге делается вывод о важности использования данной концепции в практике воспитания.*

***Ключевые слова:** персонализация, персонализированный подход, образовательный маршрут, образовательная траектория.*

В современном мире воспитания и образования, персонализированный подход занимает одно из главных мест. В Концепции развития современного школьного образования, персонализация определяется как одно из основных качеств, способствующих «персональному творчеству учащихся» и их самоопределению в области социального и профессионального развития [2, с. 13]. Введение понятия «персонализация» подчеркивает важность такой организации воспитательного процесса, которая основывается на активности и самостоятельности учащегося.

Одной из основных характеристик персонализации процесса воспитания является дать обучающемуся возможность самостоятельно выбирать развивающие воспитательные программы в соответствии с их потребностями и интересами, определять режим и темп освоения материала. Другой важной характеристикой является создание конкретного персонального продукта, демонстрирующего достижения и прогресс обучающегося. Также персонализация воспитания предполагает учет индивидуально-личностных особенностей каждого учащегося. Каждый обучающийся имеет

право на пробы и ошибки, а также возможность изменять воспитательные программы, педагогов и организации, чтобы найти оптимальную форму обучения, соответствующую его потребностям и запросам.

Необходимость создания и осуществления индивидуальных систем обучения и воспитания в рамках образовательного учреждения определяется спецификой образования. Использование творческой среды на различных этапах урока дает учащимся широкий спектр возможностей для удовлетворения их личностных потребностей, самореализации в деятельности, общении и творчестве. Это, в свою очередь, способствует активной свободной деятельности детей в качестве полноценных участников образовательного процесса. В свете этого становится актуальной задача целенаправленного проектирования пространства, где можно реализовать модели индивидуального воспитания, вариативные программы и пути развития, соответствующие конкретным потребностям каждого обучающегося.

Проектирование здесь представляет собой осознанный и целенаправленный процесс, направленный на создание модели индивидуального подхода к воспитанию.

Участие учащегося в проектировании является одним из важных аспектов методики разработки персонализированного маршрута. Более того, учащийся и педагог рассматриваются как равноправные участники процесса проектирования.

Педагогическая деятельность включает в себя два основных направления:

- организация персонализации воспитательного процесса;
- предоставление персонализированной педагогической поддержки учащемуся.

Первое предусматривает разработку разнообразных программ и маршрутов для учащихся, предлагает различные виды образовательных услуг для свободного выбора, а также организывает воспитательный процесс в соответствии с индивидуальными образовательными траекториями в сочетании с индивидуальными особенностями, личностными возможностями и меняющимися потребностями.

Основные цели персонализированного педагогического сопровождения включают создание условий для перехода педагогического сопровождения к самосопровождению и введение ребенка в режим саморазвития субъектности, поддержание и стимулирование этого режима, развитие веры ребенка в себя и предоставление инструментов для развития субъектности [1, с. 36].

Таким образом, педагог, занимающийся проектированием и внедрением персонализации в процессе воспитания, выполняет два уровня ролей: мотивационно-организационную и участника проекта персонализации. Основной задачей педагога является помощь и поддержка ребенка в создании персонализированного учебного и жизненного пути, а также способствование формированию воспитательной среды как пространства для проявления и реализации инициатив и интересов учащихся.

Процесс проектирования персонализированной системы начинается с определения основных причин для внедрения персонализации. Факторами, формирующими персонализацию процесса воспитания, являются

творческие и познавательные потребности ребенка. Поэтому можно выделить несколько факторов, определяющих актуальность персонализации: индивидуальные потребности и интересы, цели и направления деятельности, способности и проблемы, профессиональное и личное самоопределение, уровень развития личности.

Для определения личной идентичности обучающегося полезными могут быть индивидуальные образовательные маршруты, программы и траектории, которые считаются ключевыми элементами в персонализированной системе воспитания.

Индивидуальный образовательный маршрут устанавливается с учетом образовательных нужд, индивидуальных способностей и возможностей обучающегося, а также национальных стандартов образования и воспитания.

Индивидуальный образовательный маршрут можно рассматривать как личный путь развития и преодоления трудностей в процессе воспитания.

Персонализированные траектории воспитания можно интерпретировать как основные компоненты воспитательной деятельности, как воспитательную программу, а также как один из набора альтернатив, направленных на развитие личности.

Очень важно учитывать определение предложенное А.В. Хуторским и Т.И. Шаповой: «индивидуальная траектория развития – это индивидуальный процесс реализации потенциала каждого ученика, включающий в себя организационно-деятельностные, коммуникативные, познавательные, творческие и другие особенности» [5, с. 23]. По словам авторов, в рамках индивидуального развития посредством применения индивидуальных траекторий, происходит отыскание, реализация и расширение навыков учеников, если они имеют возможность для этого:

- выяснение индивидуального значения (в обучении, педагогической или реальной жизненной ситуации, смысла деятельности, значимости собственной жизни);
- постановка личной цели (в изучении темы, предмета; в практической, творческой и социальной деятельности);
- выбор наиболее подходящих форм, скоростей и методов воспитания;
- осознание полученных результатов, проведение оценки и коррекция деятельности [5, с. 20].

Индивидуальные образовательные траектории могут быть долгосрочными, простираясь на годы, или краткосрочными, ограничиваясь лишь несколькими месяцами или одной учебной четвертью. Они могут быть ориентированы на узкую сферу, строиться в рамках определенного предмета, образовательной программы или модуля, или же иметь мультидисциплинарный характер, охватывая несколько программ и направлений.

Несколько важных этапов лежат в основе формирования индивидуального воспитательного пути:

- прогнозирование;
- разработка;
- создание;
- оценка эффективности выполнения.

В списке обязанностей педагога, который сопровождает ученика в процессе разработки и осуществления индивидуализированного педагогического плана, появляется задача обучения способам ясного выражения и более детального определения содержания индивидуальной программы с использованием карт, рисунков, таблиц и моделей логики и смысла. Взгляды как педагогов, так и обучающихся сходятся в том, что такие формы позволяют руководить процессом обучения и видеть возможности для личного и профессионального развития.

Персонализацию воспитания можно считать динамичным процессом, в котором содержание, методы и формы обучения и воспитания выбираются, обсуждаются и формируются совместно педагогами и обучающимися.

Список литературы

1. Гущина Т.Н. Индивидуальный образовательный маршрут как средство сопровождения развития субъектности обучающихся / Т.Н. Гущина // Воспитание школьников. – 2011. – №9. – С. 32–38. EDN OFWBOD
2. Концепция развития дополнительного образования детей от 4 сентября 2014 г. №1726-р [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dopedu.ru/attachments/article/378/konceptsiya-dod.pdf> (дата обращения: 1.04.17).
3. Образовательная программа-маршрут ученика / под ред. А.П. Тряпицкой. – СПб.: ЮИПК, 1998. – С. 63.
4. Смирнова С. Индивидуальная образовательная траектория / С. Смирнова // Воспитательная работа в школе. – 2012. – №5. – С. 7–83.
5. Степанов Е.Н. Персонализированный подход в воспитании детей как основа деятельности педагога / Е.Н. Степанов // Воспитание школьников. – 2017. – №1. – С. 20–28. EDN XXQNAJ

ЦИФРОВИЗАЦИЯ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ, РИСКИ

Богомазова Наталья Леонидовна

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

ДОШКОЛЬНОЕ И НАЧАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ЯПОНИИ: РОБОТЫ VS УЧИТЕЛЕЙ

Аннотация: система образования Страны восходящего солнца – это культ, ведущий общество к успеху. Структура национального образования была сформирована еще в VI веке. Образовательно-воспитательный процесс маленького японца начинается практически с первых дней его жизни: им прививают правила и манеры поведения вместе с азами чтения и счета. Сохраняя традиционный принцип передачи знаний «исин ден син» – «от сердца к сердцу», т.е. непосредственно от учителя к ученику, в японскую систему образования вошел искусственный интеллект и робототехника. С 2020 года в Японии реализуется концепция STEM-образования: программирование и робототехника стали обязательными предметами, в том числе дошкольной и начальной ступени. На сегодняшний день обнаруживается внедрение тенденции не только замены учителей роботами, но и учеников, которым психологически сложно посещать школу из-за комплекса неполноценности. Представители власти в сфере образования Японии считают, что такое нововведение поможет детям обрести навыки коммуникации и начать посещать занятия офлайн.

Ключевые слова: дошкольное образование, начальное образование, Япония, принцип «от сердца к сердцу», учитель, робот.

*Высшее искусство, которым обладает учитель,
– это умение пробудить радость от творческого
выражения и получения знаний.*

*Альберт Эйнштейн
От сердца к сердцу – Исин ден син.
(японский принцип передачи знаний)*

Центральное место в государственной политике Японии занимает образование как главная цель жизни каждого члена социума. Система образования Страны восходящего солнца – это культ, ведущий общество к успеху.

Структура национального образования была сформирована еще в VI веке и во многом не претерпела кардинальных изменений. Японцы всегда были сторонниками раннего и гармоничного развития. В период Нара (VII век) была открыта первая государственная школа, созданная по образцу из королевства Тан в Китае. В период Хейан (782–1184 гг.)

**128 Начальное образование в новой реальности: направления
развития, актуальные проблемы, лучшие практики**

японская аристократия организовала ряд частных школ. В эпоху Токугава (расцвет самурайской культуры) в Киото и Камакура центрами обучения и формирования менталитета японцев были буддийские храмы или школы Теракойя (в переводе с японского: «храмовая школа»). При реставрации Мейдзи (активного сотрудничества со странами Европы и США) происходит индустриализация страны: в 1871 г. делегация Ивакуры отправилась на Запад с целью накопления опыта в разных областях: науки, технологий, образования, культуре. Первым министром образования в Японии был Аринори Мори (1880-е гг.), который считается основателем современной школьной системы. К периоду Второй мировой войны идеология японской системы образования приобрела милитаризованный характер, школьные учебники содержали в себе идею национализма.



Рис. 1. Японская школа XIX века

Источник: Tokyo Fine Arts School mavink.com

Образовательно-воспитательный процесс маленького японца начинается практически с первых дней его жизни: им прививают правила и манеры поведения вместе с азами чтения и счета. Иерархия образовательной системы Страны восходящего солнца имеет следующие ступени:

- 1) ясли;
- 2) детский сад;
- 3) младшая школа;
- 4) средняя школа;
- 5) старшая школа;
- 6) колледж или университет.

Структура образовательного процесса в Японии подразделяется на три семестра: первый (весенний) – с 1 апреля (начало учебного года) до середины июля; второй (летний) с 1 сентября до середины декабря; третий (зимний) – с начала января по конец марта. После каждого семестра учащиеся сдают тесты, в конце учебного года – экзамены. Помимо уроков

японцы ведут активную культурную и общественную деятельность: посещают различного рода кружки и секции, общественные мероприятия.

К дошкольным учреждениям относятся:

1) государственный центр по уходу за самыми маленькими детьми (保育園 (Hoikuen)), был создан с целью поддержки работающих матерей;

1. частные детские сады (幼稚園 (Youchien)), предназначенные для детей более старшего возраста, в которых обучают чтению, счету, английскому языку и рисованию. Основная цель данного типа дошкольного заведения – подготовить ребенка к школе (своего рода нулевой класс, данная практика имела места быть в 1986 году в нашей стране).

В целом деятельность дошкольных учреждений Японии направлена не столько на образовательный процесс, сколько на социализацию ребенка, прививание ему навыков коммуникации со сверстниками.

В начальную школу юные японцы приходят с шести лет. В образовательную программу входят следующие дисциплины: японский язык, естествознание, математика, рисование, музыка. Также проводится большое количество внеклассных мероприятий, таких как, например, соревнования или театральные постановки. Как таковая школьная форма отсутствует, главные атрибуты дресс-кода учащегося начальной школы – это желтая панاما, дождевик и зонтик, что при выезде на экскурсию ребенок не потерялся (рис. 2).



Рис. 2. Источник: Образование в Японии: интересные факты. Система образования в Японии (<https://komanda-sibiri.ru/obyvatel/sistema-obrazovaniya-v-yaponii.html>) (дата обращения 29.10.2023))

Интересные факты о школьном японском образовании:

- 1) в начальной школе нет домашних заданий;
- 2) начальное и среднее образование бесплатное и обязательное;

3) при поступлении в школу необходимо сдать экзамены, в случае неудачи – повторить попытку на следующий год;

4) в школах нет технического персонала: начиная с начальных классов, дети сами убирают учебные помещения и коридоры;

5) за каждой группой учеников класса закреплены свои обязанности, например, организация спортивных мероприятий или уборка пришкольной территории;

6) в классах часто меняется состав учащихся с целью оптимизации процесса адаптации в новом коллективе;

7) «система пожизненного найма» – сотрудничество между всеми звеньями образовательной системы: важно начинать хорошо учиться и принимать активное участие в различного рода культурных и спортивных мероприятиях начиная с младших классов, создавая репутацию успешного и активного ученика, коммуцирующего со всем коллективом согласно правилам и традициям того или иного учебного заведения;

8) каникулы длятся всего 60 дней в году.

Во время каникул школьники посещают с классом огромное количество экскурсий, путешествуя как по своей стране, так и за границей: им некогда искать развлечений вне учебного заведения. Правительство Японии сделало все возможным, чтобы оградить ребенка от влияния улицы.

Сохраняя традиционный принцип передачи знаний «исин ден син» – «от сердца к сердцу», т.е. непосредственно от учителя к ученику, в японскую систему образования вошел искусственный интеллект и робототехника.

С 2020 года в Японии реализуется концепция STEM – образования: программирование и робототехника стали обязательными предметами, в том числе дошкольного и начального.

В форме игры в дошкольном образовании роботы помогают детям социализироваться.

В начальном образовании применяются в основном игровые системы, позволяющие осваивать азы высоких технологий. Например, набор Web 2.0 (компания LEGO) помогает учащимся освоить навыки программирования, проектирования и научной деятельности.

Устройство Mbot в форме игры обучает детей логическому мышлению, умению анализировать задачи и решать их.

Фирма Robotis выпустила роботов, которых ребенок может сам запрограммировать на выполнение тех или иных функций.

Японские производители внедрились в образовательный процесс робототехнику для детей с иными физиологическими возможностями. Робот Russel помогает детям с аутизмом социализироваться. Если у ребенка нет возможности присутствовать на уроках в классе, то поможет устройство VGo. Оно перемещается по школе, передавая изображение, и создавая эффект присутствия у ученика.

Необычный внешний вид робота вызывает у учащихся дошкольного и начального образования больший интерес к знаниям.

Роботы-учителя давно стали реальностью в образовательном процессе японских школ. Цель компании CLM в том, чтобы сделать роботов-учителей более креативными и человекоподобными. Например, робот Сайя

обладает реалистичной внешностью и возможностью выражать эмоции, используется для преподавания в начальной школе.

Если говорить о плюсах внедрения роботов в образовательный процесс, то среди них можно выделить следующие:

1) возможность бесконечного повторения изучаемого материала – робот психологически не устает;

2) всегда дружелюбное общение – у машин не бывает плохого настроения, раздражительности и вообще каких-либо негативных эмоций, если они на это не запрограммированы;

3) вовлечение детей в образовательный процесс – все необычное всегда интересно;

4) нет предвзятого отношения к ученикам – все равны для машины.

Но смогут ли роботы заменить учителей? «Нет. Никогда. Никогда в жизни» [1] – ответил Брайан Дэвид Джонсон, футурист компании Intel и автор книги «Робот 21-го столетия» о человекоподобном роботе Jimmy. Никто и никогда не заменит учительской чуткости, личного примера, эмоциональной, внутренней связи между учителем и учеником – передачи знаний от «сердца к сердцу». Робот никогда не научит дружбе, любви, взаимопомощи, искренности, чувству прекрасного, ощущению счастья; его необходимо использовать исключительно как вспомогательный инструмент обучения. Роботам неподвластно научить ребенка критическому мышлению, развить креативность; сформировать коммуникативные навыки, в том числе умению устного и письменного общения, ораторскому искусству.

В нашей стране многие представители власти выступают категорически против роботизации образовательного процесса. Детский омбудсмен Ирина Вольнец утверждает, что «на настоящий момент большинство родителей категорически против того, чтобы в образовательном процессе каким-либо образом участвовали роботы. Живое общение учителя и ученика не может заменить никакой робот. Учителя, конечно, могут устать, и им нужно платить зарплату. Роботу же достаточно ввести нужную программу, и он будет работать, сколько нужно» [2]. По мнению генерального директора Университета Научной технологической инициативы Н. Яныкиной «Роботы не смогут заменить учителей в школах и многих других профессионалов, потому что человек необходим в работе с новыми технологиями» [2] «Робот транслирует ту информацию, которую в него закладывает человек, без человека не обойтись в любом случае» [2]

Возвращаясь к образовательной системе Страны Восходящего солнца на сегодняшний день, обнаруживается тенденция не только замены учителей роботами, но и учеников, которым психологически сложно посещать школу из-за комплекса неполноценности. В городе Кумамото, на юго-западе Японии, открыли школу с роботами вместо детей, объясняя данную необходимость в борьбе с тотальными пропусками занятий учениками в связи социофобией.



Рис. 3. Источник: Андрей Но

https://4pda.to/2023/09/10/417978/v_yaponii_otkroyut_shkolu_s_robotami_v_mesto_detej/

Представители власти в сфере образования Японии считают, что такое нововведение поможет детям обрести навыки коммуникации и начать посещать занятия офлайн. Вопрос «Как это возможно?» в данном случае остается риторическим – нет общения от «сердца к сердцу» – нет социализации ребенка.

Список литературы

1. Плюсы и минусы с помощью обучения роботов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://spark.ru/startup/robhunter/blog/8357/plyusi-i-minusi-obucheniya-s-pomoschiu-robotov> (дата обращения: 04.11.2023).

2. Косикова Н.С. Вызов современности: учитель или искусственный интеллект? / Н.С. Косикова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://педталант.рф/косикова-вызов-современности/> (дата обращения: 04.11.2023).

3. Образование в Японии: интересные факты. Система образования в Японии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://komanda-sibiri.ru/obyvatel/sistema-obrazovaniya-v-yaponii.html> (дата обращения: 21.10.2023).

4. Образование в современной Японии: как всё устроено? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://newtonew.com/culture/nihon-education> (дата обращения 21.10.2023).

5. «Восстание машин» в Японии: современность и перспективы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://komanda-sibiri.ru/goroda/yaponskij-robot.html> (дата обращения 21.10.2023).

Бойко Елена Степановна
старший преподаватель

Пацкевич Светлана Михайловна
старший преподаватель

УО «Белорусский государственный
педагогический университет имени Максима Танка»
г. Минск, Республика Беларусь

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В ПРЕПОДАВАНИИ ДИСЦИПЛИН МУЗЫКАЛЬНО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ЦИКЛА

***Аннотация:** в статье рассматриваются инновационные процессы в сфере педагогического образования, которые дают возможность получения качественных образовательных услуг на уровне современных требований национальных и международных стандартов. Раскрывается опыт работы преподавателей кафедры педагогики и психологии начального образования БГПУ на примере ИЭУМК по дисциплине «Методика преподавания музыки с основами музыковедения».*

***Ключевые слова:** образование, инновации, дистанционное обучение, информационно-коммуникационные технологии, система Moodle.*

Согласно Концепции цифровой трансформации процессов в системе образования Республики Беларусь на 2019–2025 годы, основными целями информатизации образования являются:

- подготовка обучающихся к жизни в цифровом обществе;
- подготовка системы образования к работе в условиях быстрых изменений: внедрение инновационных технологий, изменение образовательных парадигм, гибкое формирование требований и программ;
- оптимизация процессов, протекающих в системе образования;
- обеспечение качества и мобильности предоставляемых образовательных услуг на всех уровнях образования;
- повышение узнаваемости национальной системы образования и увеличение экспорта образовательных услуг [2].

Сфера педагогического образования на современном этапе по праву занимает позиции одной из наиболее инновационных отраслей, потому что именно она определяет, каким должен быть педагог будущего и как будет развиваться общество в целом. Поэтому задача разработки инновационных средств подготовки будущих педагогов лежит в основе современной системы образования в педагогическом вузе и должна соответствовать социальным и экономическим потребностям развития личности и общества.

Инновации в образовании – это целенаправленное изменение содержания, технологий и организации образовательного процесса, направленное на повышение качества образовательных услуг, позволяющих

готовить конкурентоспособных специалистов, всесторонне развитых как в личностной, так и в профессиональной сфере.

Основу инноваций составляют модернизация и информатизация образования, при этом важнейшим направлением которых в условиях вуза является формирование виртуальной информационной среды. Инновационные средства обучения повышают интерес студентов к изучению дисциплины благодаря новой методологии в организации учебного процесса с применением технических средств обучения.

Специалистами разрабатываются новые программные средства, которые позволяют сочетать традиционные педагогические подходы и новые возможности компьютерных технологий, таким образом, повышая эффективность образовательного процесса в вузе.

В современной системе вузовской подготовки все большее значение приобретают информационно-коммуникационные, в том числе компьютерные мультимедийные технологии. Это полностью соответствует требованиям нового информационного общества, поскольку создается информационно-коммуникационная педагогическая среда и единое информационное образовательное пространство современного учреждения образования.

На современном этапе обновления содержания вузовского образования и, вместе с тем, интенсификации учебного процесса при подготовке современного педагога-специалиста предполагает использование мультимедийных средств и элементов дистанционного обучения. Их роль при подготовке будущего учителя существенно возрастает, исходя из специфики его профессиональной деятельности, разнообразия и сложности стоящих перед ним профессиональных задач.

Виртуальная обучающая среда Moodle ориентирована на взаимодействие между преподавателем и обучающимися и применяется для организации дистанционного обучения. Использование системы Moodle позволяет повысить эффективность обучения, ускорить процессы организации обучения, упростить процедуру оценки эффективности обучения.

В системе электронного обучения можно создавать и хранить электронные учебные материалы, задавать последовательность их изучения, использовать интерактивные ресурсы любого формата. Все материалы курса систематизированы, они могут быть организованы с помощью ярлыков, тегов и гиперссылок.

Образовательные курсы в системе Moodle имеют вид структуры связанных друг с другом элементов и ресурсов, которые различаются по своему виду и назначению.

Кроме традиционных элементов обучения, таких как лекции, задания и тесты, используются глоссарий, вики, блоги, форумы, практикумы, которые помогают сделать процесс обучения системным и разнообразным. Коммуникативные возможности Moodle позволяют на форуме проводить обсуждение по группам, оценивать сообщения, прикреплять к ним файлы различных форматов; в личных сообщениях и комментариях – вести диалог с преподавателем лично.

Страница просмотра последних изменений в курсе позволяет увидеть календарь предстоящих событий, новые сообщения в форумах, законченные попытки прохождения тестов и выполнение других элементов курса.

Для всех элементов возможно оценивание, в том числе по произвольным, созданным преподавателем, шкалам. Все оценки могут быть просмотрены на странице оценок курса, которая имеет множество настроек по виду отображения и группировки оценок.

Для повышения эффективности обучения по дисциплине «Методика преподавания музыки с основами музыковедения» активно используется созданный на базе веб-приложения Moodle интерактивный электронный учебно-методический комплекс. ИЭУМК имеет модульную структуру, навигация которой позволяет системно организовать образовательный процесс с использованием средств дистанционного обучения по учебной дисциплине.

Первый модуль содержит общую информацию и сведения о преподавателях, ведущих курс, а также актуальную новостную информацию.

Организационно-методический модуль представлен учебными программами, учебно-методическими картами для студентов очной и заочной формы получения образования, методическими указаниями по изучению курса и перечнем компетенций, формируемых в результате освоения учебной дисциплины. Раздел завершает глоссарий курса – словарь музыкальных терминов, наиболее часто употребляемых в теоретической части курса, с гиперссылками.

Содержание учебного материала представлено в виде двух модулей «Основы музыковедения» и «Методика преподавания музыкального искусства в начальной школе», которые соответствуют основным разделам учебной программы по дисциплине.

Темы курса включают разделы: теоретический, практический и контроля знаний. Теоретический материал излагается в виде интерактивных лекций, которые предполагают активное участие учащихся в процессе изучения нового материала. Содержание лекции по теме разбивается на отдельные страницы, размещенные в системе в логической последовательности. Переход к следующей странице возможен только после положительных ответов студента на контрольные вопросы, касающиеся информации, представленной на странице. В результате студенты поэтапно изучают тему лекции до финальной оценки, что дает возможность преподавателю отследить качество освоения теоретического материала.

Материал для практических занятий содержит перечень рассматриваемых вопросов и рекомендуемый аудиоматериал по теме занятия. Презентация к каждой теме практического занятия дает системно изложенную информацию в виде текста и видео. Гиперссылка на аудиофайлы к викторинам позволяют знакомиться с музыкальными произведениями, иллюстрирующими теоретический материал к занятиям. Блок контроля знаний включает в себя вопросы для самоконтроля и тестовые задания по теме.

Итоговый модуль содержит итоговый тест по всей дисциплине, примерные вопросы к зачету и анкету о содержании курса и качестве его преподавания.

ИЭУМК по дисциплине «Методика преподавания музыки с основами музыковедения» – это гибкая и динамичная система обучения, которая позволяет преподавателю непрерывно совершенствовать учебный курс, вносить необходимые изменения и дополнения в его структуру и содержание.

Список литературы

1. Брезгунова И.В. Программная платформа LMS Moodle: учеб.-метод. пособие / И.В. Брезгунова, С.И. Максимов, В.М. Шульганова; под ред. С.И. Максимова. – Минск: РИВШ, 2010. – 52 с.
2. Концепция цифровой трансформации процессов в системе образования Республики Беларусь на 2019–2025 годы: утв. постановлением Министерства образования Республики Беларусь 15.03.2019 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://drive.google.com/file/d/1T0v7iQqQ9ZoxO2IIwR_OlhqZ3tjKVqY-/view (дата обращения: 05.10.2023).
3. Методика преподавания музыки с практикумом: интерактивный электрон. учеб.-метод. комплекс / В.В. Ковалив, С.М. Пацкевич, Е.С. Бойко [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://bspu.by/moodle/course/view.php?id=5755> (дата обращения: 05.10.2023).
4. Паршина А.П. Дистанционное образование как явление цифровой трансформации общества / А.П. Паршина, С.Н. Макареня // VII Международная научно-техническая интернет-конференция «Информационные технологии в образовании, науке и производстве» (16–17 ноября 2019 года, Минск, Беларусь) / Белорусский национальный технический университет; сост. Е.В. Кондратёнок. – Минск: БНТУ, 2019. – С. 396–399.
5. Сычев А.В. Электронное дистанционное обучение – проблемы и перспективы / А.В. Сычев // Проблемы современного образования в техническом вузе: материалы IV Респ. науч.-метод. конф., посвящ. 120-летию со дня рождения П.О. Сухого (Гомель, 29–30 окт. 2015 г.) / М-во образования Респ. Беларусь, Гомел. гос. техн. ун-т им. П. О. Сухого; под общ. ред. А. В. Сычева. – Гомель: ГГТУ им. П.О. Сухого, 2015. – С. 25–30. EDN UQJWNY

Большакова Анастасия Сергеевна

магистрант

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

DOI 10.31483/r-108234

**«КАРТА» ИЛИ «ТЕРРИТОРИЯ»:
ЗНАНИЕ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ
НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Аннотация: цифровизация начального образования порождает этические парадоксы, связанные со столкновением ценностей, присущих цифровому миру, с этическими и гуманистическими принципами, лежащими в основе любого образовательного процесса. Это столкновение проявляется в форме аксиологических рисков, проливая свет на сложный этический ландшафт цифрового образования. Данная статья фокусируется на одном из таких рисков – риске потерять ценность знания. Описывается процесс мутации понятия «знание» в современных условиях с опорой на концепцию симулякров, предложенную французским философом Жаном Бодрийаром.

Ключевые слова: знание, информированность, ценность, аксиологический риск, начальное образование.

Мы находимся в пространстве, в котором информации все больше и больше, а смысла все меньше и меньше [1].

Ж. Бодрийяр

Цифровизация произвела глубокую революцию в образовательной системе, открыв новые горизонты возможностей для преподавания и обучения. Традиционные классы сменились виртуальной средой, учебники – интерактивными цифровыми ресурсами; преподавателям с каждым днем становятся доступны все более технологичные мультимедиа для совершенствования педагогического процесса, а ученикам предоставляется доступ к огромному количеству информации. Волны цифровых средств и технических инноваций, (во время пандемии COVID-19 превратившиеся в цифровое цунами), не обошли и систему начального образования, и задав импульс к положительным, продуктивным образовательным трансформациям, к тому же сделали явными целый ряд актуальных этических проблем. Новая черта образования – экстерриториальность (смещение границ педагогического процесса за пределы образовательных учреждений) несет в себе ряд рисков аксиологического характера, ставя под сомнение ценности (гуманистические, нравственные), лежащие в основе системы начального образования. В данной статье мы кратко опишем эти, возникающие в момент столкновения ценностей образования с ценностями цифровой среды, риски, особое внимание уделив соотношению понятий «знание» и «информированность».

Среди основных рисков в системе начального образования в контексте цифровой трансформации наиболее явно проявляются следующие: превращение знания в информированность, размывание граней идентичности ученика и причинности его поступков, неопределенность категории свободы, потеря глубины Языка (ускользание сущности Диалога – все сводится к информации, к знакам, язык затмевается образами (беспредметными)) и пр. Интернет как огромное, децентрализованное и гетерогенное пространство протигворечий, добавляет каждой проблеме приставку «гипер»: гиперкоммуникация, гиперрепрезентативность, риперреференциальность, гиперпотребление. Но несмотря на то, что большинство этих проблем находят выражение (теоретизацию) в эпистемологической плоскости (или в аспекте философии языка), нам бы хотелось подчеркнуть, что они при этом явно и необратимо этические.

В современном обществе радикально трансформируется само понятие «знание», методы и способы его получения. «Вместо развития памяти, анализа, синтеза предлагают максимально использовать возможности информационных систем. Происходит девальвация идеала эрудированной, интеллектуально развитой личности [4]». В таких условиях снижается и ценность самого знания, любая (и, к тому же, не всегда достоверная) информация становится легкодоступной, возникает соблазн поставить во главу угла количество, а не качество, приравнять информацию к знаниям, не развивая способности к их анализу, синтезу и эффективному применению. Иными словами, знание превращается в информированность, становясь одним из симулякров цифрового гуманизма [5]». Информация – это различие, воспроизводящее различие (Г. Бейтсон [6]), нематериальное выражение абстрактной энергии. И цифровая информация, как правило,

разрабатывается/программируется для автономного изменения, адаптации, «обучения» (на сегодняшний день слово «обучение» касается не только учащихся в привычном понимании, но и алгоритмов ИИ) и воспроизводства нового информационного содержания. То есть информация в цифровом мире становится абстрагированным содержанием, которое потенциально хоть и может быть укоренено в некоторой репрезентативной функции, становится все же оторванным от «реального мира». Эта оторванность – результат способности оцифрованной информации автономно воспроизводить и преобразовывать другую информацию, «порождать различного рода медиативные эффекты, независимые от репрезентативной функции, а также от внятной/детерминированной физической причинности [6]».

Информационные процессы разрастаются, становятся самоадаптивными до такой степени, что реальный, физический мир все больше становится определяемым через понятие «информации», мир и человек сводятся к самодостаточным различиям, порождающим другие различия в огромной глобальной цепи. Здесь, для наглядного пояснения этого процесса (ситуации оторванности), наиболее уместными будут картографические метафоры, представленные в произведениях Х.-Л. Борхеса, Ж. Бодрийера и Г. Бейтсона. Борхес рассказывает читателям притчу, в которой имперские картографы составляли карту, настолько развернутую и подробную, что в конечном итоге она покрывает всю территорию империи (и разрушается параллельно упадку империи) [2]. Бодрийер артикулирует значимую и актуальную для цифрового мира инверсию: «Карта отныне предшествует территории [1]». «...Прецедессия симулякр – именно она порождает территорию, теперь ключья территории медленно тлеют бы на пространстве карты. То здесь, то там остатки реального [1]». «Однако речь уже не о карте и не о территории. Исчезло самое главное: суверенное различие между одним и другим, что предоставляло очарование абстракции [1]». Бейтсон, рассматривая информацию как различие, продуцирующее другие различия, так же приводит в пример карту: «Мы знаем, что территория не попадает на карту. Что попадает на карту, так это различия – разница в высоте, разница в растительности, разница в структуре населения, разница в поверхности...[6]». По его мнению, содержание карты – это синтез взаимосвязанных различий. В бодрийеровских терминах – в терминах гиперреальности, информация непрерывно записывается, переделывается и виртуализируется (все транскрибируемо, все читаемо, подотчетно, видимо); выявляется ситуация, в которой реальное, насытившись своим означиванием, исчезает в собственном избытке (избыток информации – конец информации). Цифровой мир, вся цифровая культура – «не-место», центр избытка, где карта всегда предшествует территории (не-территории/беспространственности), то есть, где симуляция полностью подавляет оригинал.

Описанные угрозы приобретают особенную значимость в контексте цифровизации начального образования. Трансформация истины и знания омрачается психологическим диссонансом, размыванием педагогического процесса, эрозией подлинного сознания и потенциальной чрезмерной зависимостью от цифровых симулякр. Младшие школьники, как правило, находятся на стадии когнитивного развития,

характеризующейся, согласно теории Пиаже, конкретно-операциональным мышлением [3]. Они склонны к буквальному и конкретному восприятию мира, испытывают трудности с абстрактными понятиями. Но, тем не менее, дети младшего школьного возраста, будучи погруженными в медиасреду, начинают задавать вопросы и критически оценивать информацию, выходя за рамки простого принятия истин, которые им преподносятся. Другими словами, у них развивается способность к метапознанию, позволяющая им размышлять о собственном мышлении и надежности источников информации. Запускается механизм осознания того, что истины, с которыми они сталкиваются в образовательном процессе, не являются абсолютными, а представляют собой скорее репрезентации или модели реальности, такое осознание сродни признанию того, что эти истины являются формой «образовательного симулякра», призванного облегчить их обучение.

Но цифровая среда может привносить в образовательный процесс противоречивую информацию и источники, вызывая когнитивный диссонанс у младших школьников. Быстрый доступ к различным точкам зрения и дезинформации может привести к тому, что их когнитивные способности не позволят им отличить правду от лжи, приводит к недоверию, растерянности, непониманию. XX век и эпоха постмодерна внесли в гуманитарный дискурс такие понятия, как «распад истины», «постправда», «фикция». Феномен постправды («где истина все больше находится в глазах смотрящего, факты являются взаимозаменяемыми и социально конструируемыми [7]») в условиях цифровизации все больше вытесняющей истинное, не должен проникать в сферу образования. В связи с этим, перед педагогами начального образования стоит задача оградить учащихся от пассивного потребления онлайн-контента, препятствующего развитию у них способности к критическому мышлению и активному обучению. Цифровое пространство и цифровая информация не должны являться истиной в полной мере, не должны становиться доминирующим источником знаний, отрывая младших школьников от нюансов, оттенков и сложностей физического мира. В этом контексте изречение Бодрийяра «Карта предшествует территории» приобретает особую актуальность – на передний план выходят симулятивные конструкции информации, а не материальный опыт, который они призваны репрезентировать. Информация – это карта, это средство образования – представление знаний (контента в цифровом мире). С распространением цифровизации в системе начального образования эта карта все больше определяет образовательный ландшафт, ведь традиционные педагогические методы, основанные на непосредственном опытном обучении, похоже, уступают место доминированию информации как основной педагогической конструкции. Младшие школьники особо восприимчивы к такой трансформации – они растут в мире, где цифровые симулякры образовательного контента становятся их основными ориентирами. Эти цифровые репрезентации, зачастую лишённые того богатого, осязаемого опыта, который давало традиционное образование, представляют собой новую «территорию», по которой они ориентируются. Цифровой класс становится гиперреальной конструкцией, симулякром образования.

Таким образом, цифровизация образования подчеркивает, что карта (цифровая информация) опережает территорию (традиционное, осязаемое образование). И проблема заключается в том, чтобы сохранить баланс между преимуществами цифрового образования и потерей аутентичного опыта, особенно для младших школьников, в мире, где симулякры все больше доминируют в образовательном пространстве и проявляют невозможность в полной мере уловить контуры экзистенциального своеобразия явлений. Знание не должно превращаться в (гипер) информированность, а карта должна так и оставаться всего лишь картой, инструментом для поэтапного, наиболее эффективного и успешного освоения территории.

Список литературы

1. Бодрийяр Ж. Симулякры и симуляция / Ж. Бодрийяр; пер. с фр. А. Качалова. – М.: ПОСТУМ, 2015. – 240 с.
2. Борхес Х.-Л. Хроники Бустоса Домека / Х.-Л. Борхес, Б. Касарес. – СПб.: Кристалл, 2002. – 192 с.
3. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка / Ж. Пиаже. – М.: АСТ, 2022. – 416 с.
4. Тимофеев А.В. Становление цифровой аксиологии: ключевые понятия и проблемы / А.В. Тимофеев // Вестник МГОУ. Серия: Философские науки. – 2019. – №3. – С. 73–79. DOI 10.18384/2310-7227-2019-3-73-79. EDN АСНРАМ
5. Цветкова И.В. Симулякры цифрового гуманизма в современном образовании / И.В. Цветкова // Вестник ВГУ. Серия: Философия, 2021. – С. 90.
6. Bateson G. Form, Substance, and Difference in Steps to an Ecology of Mind: Collected Essays in Anthropology, Psychiatry, Evolution, and Epistemology, 1987. – P. 321.
7. Michiko K. The Death of Truth // William Collins, 2019. – 208 p.

Колмыкова Ирина Сергеевна

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

ХАРАКТЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МАРШРУТА МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ

Аннотация: в статье рассматриваются особенности проектирования индивидуального образовательного маршрута в начальной школе. Модель индивидуального образовательного маршрута разрабатывается для конкретного ребенка, а сам маршрут может являться своеобразной педагогической поддержкой учащегося, которая позволит обучающемуся и педагогу включиться в систему равноправного участия в проектировании ИОМ и будет способствовать становлению субъект-субъектных отношений.

Ключевые слова: индивидуальный образовательный маршрут, младший школьник, цифровизация, образовательный выбор, образовательная потребность.

Построение индивидуального маршрута, связанного с удовлетворением образовательных потребностей школьника, основывается на осознании им этих потребностей, которое приходит в процессе их формирования. То есть построение ИОМ нацелено на самоопределение учащегося. Самоопределение – есть такая ступень социализации, на которой индивид получает готовность к самостоятельной деятельности при условии осознания своих потребностей, потенциалов и умений и соотношении их с социальными запросами.

Профессор, кандидат психологических наук, педагог В.Ф. Сафин предложил рассматривать самоопределение через формулу: «хочу – могу – есть – требуют». Отсюда следует, что в понятие «самоопределение» входят такие составные элементы:

- мотивы («хочу»);
- самопознание («есть»);
- самооценка («могу»);
- социальные запросы («требуют») [4, с. 77–100].

Понимая свои «хочу», «могу», «есть» и соотнося их с социальными требованиями и своей жизненной целью, у учащегося формируется программа поведения, включающая конкретные элементы выбора. Это и становится его механизмом самоопределения.

Рассмотрим примерный план индивидуального образовательного маршрута младшего школьника.

Таблица 1

Индивидуальный образовательный маршрут обучающегося _____ на 20__ / 20__ уч. г. (примерный план)

	<i>Рефлексия</i>	<i>Психолого-педагогическая поддержка, кураторство</i>
<i>Диагностика, анализ</i>	<i>Знаю – умею – достиг</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Психолого-педагогической службой выявлены виды одаренности обучающегося: социальная, креативная. 2. Задачи куратора: 3. Обеспечить вариативность внеурочной деятельности обучающегося. 4. Составить ИМ с учетом интересов обучающегося. 5. Развивать умения к исследовательской деятельности. 6. Совершенствовать в дальнейшем творческий потенциал и лидерские качества обучающегося

	<i>Рефлексия</i>	<i>Психолого-педагогическая поддержка, кураторство</i>
<i>Проектирование</i>	<i>Хочу узнать – научиться-достичь</i>	1. Для составления ИМ из «Матрицы возможностей» выбираются конкретные виды деятельности: 2. Научно-исследовательская деятельность. 3. Участие в конкурсах, олимпиадах, викторинах различных уровней по интересам учащегося
<i>Организация</i>	<i>Мои шаги в достижении цели</i>	
<i>Мониторинг и анализ</i>	<i>Узнал – научился – достиг</i> 1. Мои победы: 2. Мои открытия 3. Мои достижения	

Психологическое содержание самоопределения личности состоит в самосозидании и самореализации учащегося. При конструировании ИОМ учитываются все характеристики личности ученика: его уровень развития, его мотивации, персональный стиль деятельности, индивидуальные способы саморегуляции.

Грамотно разработанный индивидуальный образовательный маршрут учащегося начальной школы – это не только увлекательный путь к формированию метапредметных учебных действий, но и развитие творческих способностей, научных наклонностей ученика, его успешная социализация в обществе, желание учиться ради достижения поставленных целей и пр.

Прежде чем начинать проектировать ИОМ, всем задействованным в нем участникам, и в первую очередь педагогу, необходимо понять принципы построения ИОМ в начальной школе:

1) *принцип систематической ступенчатой диагностики* предполагает, что диагностика должна носить систематический характер в ходе всего процесса обучения, благодаря чему выявлять особенности и уровни продвижения ребенка на каждом из этапов его учебной деятельности в начальной школе;

2) *принцип индивидуального подбора педагогических технологий* заключается в поиске педагогом таких технологий обучения, которые на основе полученных диагностических данных позволяют определить оптимальные для каждого конкретного ребенка формы и методы учебного взаимодействия. Применительно к информационным технологиям, здесь по этому принципу необходимо подбирать те технологии, которые наиболее

доступны и удобны ребенку с учетом его возрастных, психологических и физических особенностей состояния;

3) *принцип контроля и корректировки* позволяет вести контроль результатов различных воздействий на ребенка, при необходимости корректируя или изменяя методы и формы работы с ним;

4) *принцип систематичности наблюдений*, заключается в анализе проводимой работы и построении определенных выводов на основе систематических наблюдения за учащимися в процессе учебной деятельности;

5) *принцип пошаговой фиксации данных* подразумевает фиксирование в индивидуальной карте обучающегося всех полученных о нем данных (в том числе результатов диагностики и наблюдений) с указанием психолого-педагогических мероприятий, намеченных на тот или иной период его обучения по ИОМ в начальной школе.

Широкие возможности для этого предоставляет создание современной информационно-образовательной среды [3]. Это система инструментов, средств и ресурсов, создающая условия для реализации образовательной деятельности с использованием информационно-коммуникационных технологий (ИКТ).

Применение в индивидуальном образовательном процессе информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) создает собственное информационно-коммуникационное пространство для каждого обучающегося. В таком пространстве есть все условия для выполнения различных операций с информацией, электронными образовательными ресурсами, а также для установления связей и взаимодействия между всеми субъектами, включенными в педагогический процесс.

Схематично покажем, как проектировать и реализовывать ИОМ и то, как можно использовать информационный ресурс на каждом этапе его реализации.

Таблица 2

<i>Этап реализации ИОМ</i>	<i>Деятельность учащегося</i>	<i>Деятельность преподавателя</i>	<i>Возможности использования ИКТ</i>
1. Психолого-педагогическая диагностика обучающихся	Самодиагностика личностных, психолого-социальных качеств	Предоставление (помощь в выборе) специальных методик психолого-педагогической диагностики	Использование систем автоматизированного компьютерного контроля
2. Определение целей и задач изучения учебной дисциплины в соответствии с поставленными целями и задачами	Конкретизация общих целей и формулировка задач согласно выбранному ИОМ	Консультация, помощь (коррекция формулировок целей и задач)	Интерактивная консультация, общение в режиме форума, чата, электронной почты, дистанционной видеовстречи
3. Отбор и структурирование учебного материала	Отбор и структурирование учебного материала согласно сформулированным целям	Консультация, помощь (коррекция структуры учебного материала)	Интерактивная консультация, общение в режиме форума, чата, электронной почты, системы видео-конференцсвязи, поиск материала на различных образовательных платформах
4. Выбор технологии обучения	Выбор методов, форм и средств обучения в соответствии с поставленными задачами	Тьюторство (педагогическое сопровождение для выстраивания индивидуальной образовательной программы учащегося)	Использование специальных тренажеров для проектирования моделей обучения, прохождение дистанционных курсов, тестов, обучение на образовательных платформах, видеоуроки

<i>Этап реализации ИОМ</i>	<i>Деятельность учащегося</i>	<i>Деятельность преподавателя</i>	<i>Возможности использования ИКТ</i>
5. Самоконтроль и самодиагностика уровня обученности, развития компетенций, заявленных в целях изучения дисциплины	Самоконтроль и самодиагностика уровня обученности, развития компетенций (заявленных в целях изучения дисциплины)	Предоставление (помощь в выборе) методик психолого-педагогической диагностики	Использование систем автоматизированного компьютерного контроля, электронных таблиц, онлайн-тестирование
6. Итоговая диагностика	Самодиагностика уровня достижения целей	Диагностика уровня обученности, развития компетенций	Использование систем автоматизированного компьютерного контроля, онлайн-тестирование
7. Оформление личного портфолио	Оформление личного портфолио учащегося	Консультирование по вопросу оформления личного портфолио учащегося. Написание отзывов и рецензий на работы учащегося по его запросу	Создание электронного формата презентации, видеоролик о достижениях учащегося

В качестве информационного ресурса цифровой образовательной среды, в котором возможно создание и сопровождение ИОМ учащегося, в Тульской области, наряду с другими 30 регионами России, используется АИС «Сетевой город. Образование». И в МБОУ «ЦО – гимназия №11» г. Тулы региональная АИС с момента её введения в учреждении используется в качестве сопровождения и поддержки процесса обучения, позволяя выполнять коммуникационные, информационные, образовательные и контролирующие функции.

Такие функциональные модули АИС «Сетевой город. Образование», как внутренняя почта, журнал, дневник, отчеты, доска объявлений, форум, каталог ссылок, личный портфолио, портфолио проектов, позволяют интегрировать цифровые сервисы в единый интерфейс, что довольно удобно для оперативного и эффективного взаимодействия педагогов, учащихся и родителей.

К тому же, разрабатывая ИОМ по своему предмету, каждый отдельный педагог учитывал то, что другие его коллеги тоже могут работать с ребенком по маршруту. Это могло приводить к тому, что маршрут ученика был перегружен заданиями по разным предметам, что снижало его познавательный уровень и мотивацию в целом, приводя к переутомлению.

Однако с помощью сервисов Google подобных проблем можно избежать. Электронный вариант ИОМ можно создать с помощью Google Forms. Он позволяет всем педагогам в совокупности работать с одним ребенком и учитывать его индивидуальный порядок учебной деятельности, избегая при этом перегрузок.

Преимущество Google Forms в том, что они просты в использовании, обладают удобным и понятным интерфейсом. Нет надобности скачивать форму, пересылать её для заполнения, а потом ждать её в ответ отработанную. Достаточно просты ссылки на форму, которая работает в любое время и на разных устройствах (при наличии доступа в Интернет), а сама форма хранится в облаке. Плюс ко всему се инструменты Google бесплатны. Работать с формами (создавать их, просматривать, редактировать и пересылать) можно не только с компьютера, но и с телефона, и планшета с помощью облегченной мобильной версии.

При практической реализации ИОМ довольно удобно использовать Google таблицы по следующему алгоритму: педагог, сопровождающий ИОМ ребенка, создает маршрут в Google Таблицах, затем отправляет ссылку на ИОМ всем задействованным учителям-предметникам, самому учащемуся, его родителям, которые, получив ссылку, обретают возможность редактирования.

Список литературы

1. 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: 16.10.2023). EDN UYIMCC

2. Васьков Ю.В. Личностно-ориентированное обучение – новая образовательная парадигма / Ю.В. Васьков // Современные педагогические технологии: учебно-методическое пособие. – Ч. 1. – Нежин, 2006.

3. Каракозов С.Д. Сетевая организация образования: тенденции и перспективы / С.Д. Каракозов, К.Г. Митрофанов // Мир науки, культуры, образования. – 2011. – №4–1. – С. 180–182. – EDN PVEEUF

4. Сафин В.Ф. Самоопределение личности: теорет. и эмпир. аспекты исслед. / В.Ф. Сафин; Рос. акад. наук, Уфим. науч. центр, Ин-т истории, яз. и лит [и др.]. Уфа: Гилем, 2004. – 257 с.

5. «Сетевой город. Образование» – через тернии к звездам [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.comnews.ru/content/207919/2020-07-08/2020-w28/setevoy-gorod-obrazovanie-cherez-ternii-k-zvezdam> (дата обращения: 11.05.2023).

Комар Светлана Леонидовна

учитель

ГУО «Средняя школа №1 г.п. Кореличи»
г.п. Кореличи, Республика Беларусь

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ИНТЕРАКТИВНОЙ ДОСКИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

***Аннотация:** в статье систематизированы материалы по использованию интерактивных игр и упражнений по русскому языку, которые разработаны для интерактивной доски SMART Notebook. Данные игры способствуют развитию у учащихся начальной школы познавательного интереса на уроках русского языка. В статье приведена классификация интерактивных игр и упражнений с учетом мотивационно-стимулирующего, содержательно-деятельностного и эмоционально-оценочного компонентов познавательного интереса. С помощью диагностических методик, указанных в статье, отслежена результативность использования данных интерактивных игр.*

***Ключевые слова:** интерактивные упражнения, русский язык, познавательный интерес.*

В соответствии с Образовательным стандартом общего среднего образования, одна из целей образования на I ступени общего среднего образования – формирование личности учащихся, развитие устойчивого интереса к познавательной деятельности [4].

Важнейшей областью интереса является познавательный интерес. Он включает в себя все функции интереса, как психического образования, его избирательный характер, наличие интеллектуальных и эмоционально-волевых процессов.

Формирование познавательных интересов осуществляется в ходе учебной деятельности. Учителю необходимо использовать все возможности для того, чтобы ребята учились с интересом. Ведь именно познавательный интерес является сильным мотивом учения, важным фактором успешности овладения знаниями, способствует снятию психологических нагрузок в учении, а значит, и сохранению здоровья учащихся, предупреждению отставания в учении.

148 Начальное образование в новой реальности: направления развития, актуальные проблемы, лучшие практики

В качестве одного из эффективных средств развития познавательного интереса и активности учащихся сегодня выступают информационно-коммуникационные технологии. Представление учебного материала с их помощью оживляет учебный процесс, делает его ярким, запоминающимся и интересным для учащихся. Считаю, что возможности интерактивной доски помогут в полной мере справиться с поставленными задачами. Благодаря обеспечению визуализации учебных действий и учебного материала с помощью интерактивной доски, предоставляется возможность перевести обучение на уровень интерактивных технологий. Интерактивная доска соответствует тому способу восприятия информации, которым отличается новое поколение, у которого гораздо выше потребность в визуальной информации и зрительной стимуляции.

С помощью программного обеспечения интерактивной доски SMART Notebook мной созданы интерактивные игры и упражнения, способствующие развитию у учащихся начальной школы познавательного интереса на уроках русского языка. Дополнительно к инструментам интерактивной доски SMART Notebook была установлена коллекция LAT 2.0-RU, которая не входит в программное обеспечение доски. Коллекция включает в себе 714 элементов разнообразных интерактивных средств (ИС).

Познакомившись с некоторыми технологическими приемами для интерактивной доски Е.А. Чулихиной [2], создала интерактивные игры для учащихся своего класса. Данные игры использую в рамках индивидуальной и групповой работы с учащимися. Элемент игры снимает проблему перехода от игровой к учебной деятельности, от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению. Учащиеся переключается с визуального восприятия информации на проблемно-поисковую деятельность, которая им нравится, она им доступна.

В своей работе с интерактивной доской руководствуюсь дидактическими принципами научности и наглядности, систематичности и последовательности, сознательности и активности.

Разрабатывая интерактивные игры, я опиралась на теоретическую основу Г.И. Щукиной [5]. Она охарактеризовала познавательный интерес младших школьников, как свойство личности, включающее в себя мотивационно-стимулирующий, содержательно-деятельностный и эмоционально-оценочный компоненты, которое возникает при включении младших школьников в значимую для них деятельность.

Исходя из указанных выше компонентов познавательного интереса, разработанные интерактивные игры и упражнения можно разделить на три группы. Однако такая классификация не является статичной, так как некоторые игры можно отнести одновременно к разным группам, в зависимости от того, на каком этапе учебного занятия их использовать.

*Классификация интерактивных игр и упражнений
с учетом компонентов ПИИ*

<i>Компонент познавательного интереса</i>	<i>Названия интерактивных игр и упражнений</i>
Мотивационно-стимулирующий	«Анаграмма», «Кнопка. Информация», «Домики», «Сортировка по категориям», «Всплывающее сообщение»
Содержательно-деятельностный	«Волшебное перо», «Викторина», «Домики», «Сортировщик по категориям», «Сортировка вихрей»
Эмоционально-оценочный	«Шторка», «Волшебная труба», «Волшебная таблица», «Всплывающее сообщение», «Зеркальное отображение», «Генератор слов», «Угадывание слов», «Сортировщик по категориям», «Сортировщик вихрей»

Интерактивные игры и упражнения, в которых прослеживается мотивационно-стимулирующий компонент познавательного интереса.

Игра «Анаграмма» помогает внести элемент занимательности, повышает интерес учащихся к разгадываемому слову. Например, во 2 классе по теме «Слова с двумя корнями» для создания проблемной ситуации в начале урока, предлагаю учащимся разгадать слова самолёт, пылесос, вертолёт. Ребята передвигают кружочки с буквами, выстраивая их в правильном порядке. При затруднении можно использовать ключ-подсказку: описание и рисунок предмета. Затем учащимся необходимо сделать вывод о том, чем похожи эти слова, и какова будет тема урока.

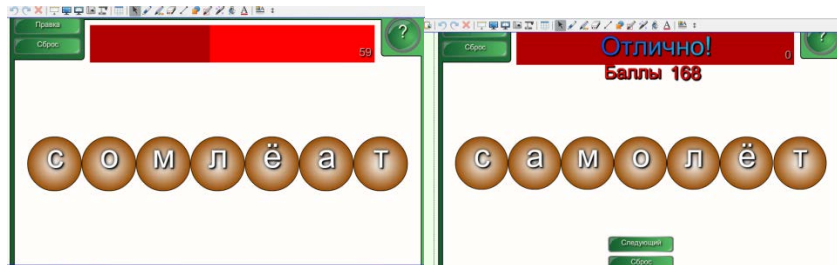


Рис. 1. Анаграмма

В 3 классе, изучая род имен существительных, на этапе закрепления изученного материала ребята разгадывают слова камыш, плотва, озеро, рассуждают о том, почему эти слова размещены на фоне разных цветов (разработчики коллекции каждое ИС представили в 6 цветовых вариантах) и подбирают к каждому слову по несколько слов того же рода.

Из опыта работы знаю, насколько учащиеся не любят заучивать правила. Интерактивная доска помогает и в этом случае поддержать познавательный интерес детей. С помощью *интерактивного упражнения «Кнопка. Информация»* превращаю процесс работы над правилом в

увлекательную игру. Например, за каждой из кнопок спрятаны предложения, из которых выстраивается алгоритм проверки безударных гласных.

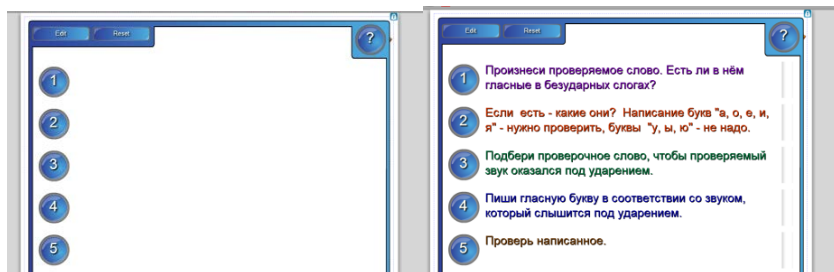


Рис. 2. Кнопка Информация

В ходе *игры «Домики»* учащиеся расселяют слова в окошки. Это могут быть предметы и признаки (2 класс), слова с приставками и без приставок (3 класс), глаголы на -тся и -ться (4 класс). С помощью метода проявления объектов учащиеся сразу видят правильность или ошибочность выполнения задания.



Рис. 3. Домики

Данные игры вызывают у учащихся любопытство, помогают заинтересовать детей учебной деятельностью и активизируют все психические процессы учащихся: восприятие, память, мышление.

Интерактивные игры и упражнения, в которых прослеживается содержание-деятельностный компонент познавательного интереса.

Инструмент «Волшебное перо» помогает заинтересовать учащихся подготовкой к диктанту. В заготовленный текст на доске дети вставляют пропущенные буквы. Через 10 секунд эти буквы исчезают с доски. После этого пишется подготовленный диктант. Данные упражнения используются при изучении тем «Шипящие согласные», «Безударные гласные в корне слова», «Парные согласные в корне слова» (2 класс), «Правописание безударных окончаний имён существительных», «Правописание безударных окончаний имён прилагательных» (4 класс).

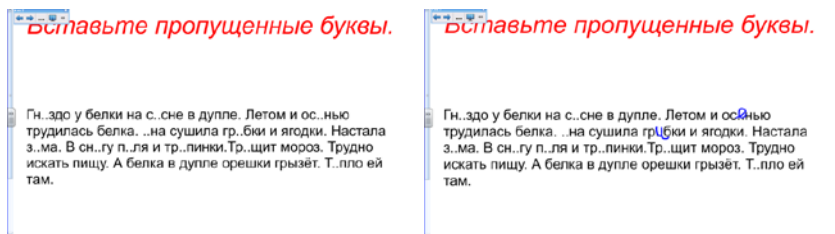


Рис. 4. Волшебное перо

Игру «Викторина» применяю при отработке словарных слов. Получается игра в виде «живого кроссворда».

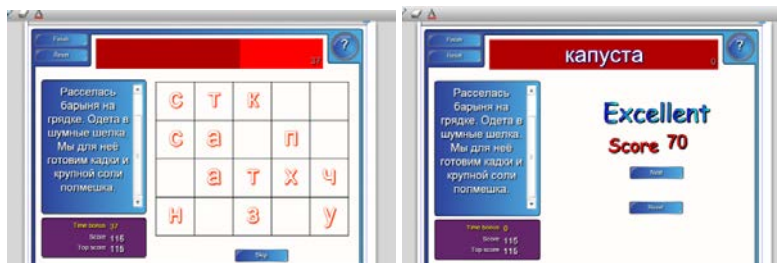


Рис. 5. Викторина

Интерактивное упражнение «Сортировщик по категориям – текст» использую, когда нужно классифицировать слова на группы. Например, во 2 классе при изучении темы «Безударные гласные в корне слова» предлагаю детям игру, в которой нужно разделить слова на две группы – с безударной гласной *e* и с безударной гласной *и*. Учащиеся выполняют задание и сразу могут проверить себя. В 4 классе по теме «Изменение глаголов по временам» дети сортируют слова на три группы.

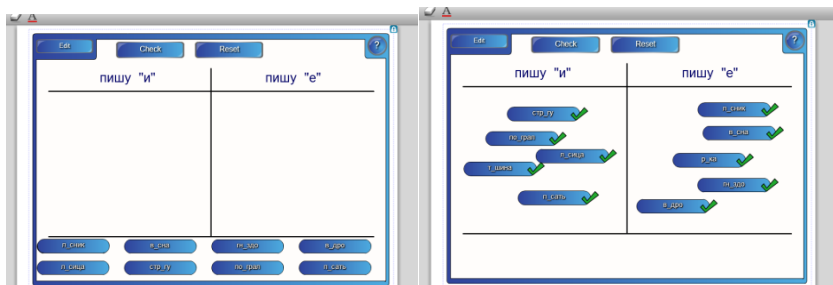


Рис. 6. Сортировщик по категориям

С помощью ИС «Сортировка вихрей» создала упражнения для 2 класса, в которых учащимся нужно распределить слова на две группы по вопросам кто? или что? или с твердым или мягким согласным в начале слова. В 3 классе дети распределяют слова по числам, с приставкой или

без. При изучении темы «Непроверяемые безударные гласные в корне слова» учащиеся распределяют слова по двум вихрям: проверяю и непроверяю. В 4 классе ребята отрабатывают умение определять спряжение глаголов. Если слово выбрано правильно, оно исчезает в вихре. Если ученик ошибается – слово отлетает обратно.



Рис. 7. Сортировщик вихрей

Перечисленные интерактивные игры вызывают у учащихся интерес, обращенный к области познания, к самому процессу овладения знаниями.

Интерактивные игры и упражнения, в которых прослеживается эмоционально-оценочный компонент познавательного интереса

Инструмент «Затенение экрана» или «Шторка» использую, когда нужно быстро проверить самостоятельную работу детей. Например, выполняя задание, в котором нужно подобрать подходящие проверочные слова для слов с пропущенными парными согласными, ребята отодвигают на доске шторку и проверяют, правильно ли они выполнили задание.

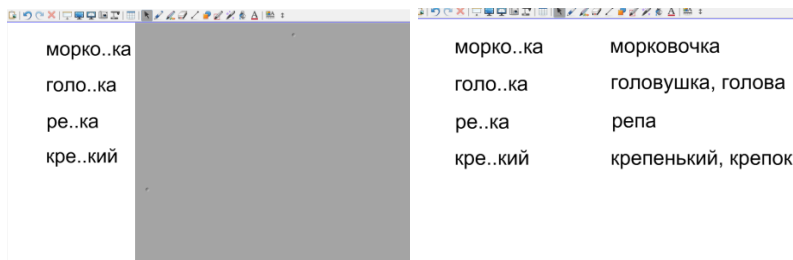


Рис. 8. Шторка

Игру «Волшебная труба» использую для того, чтобы быстро проверить, как дети умеют различать части речи, определять род, число, падеж существительных, время и число глагола, разбирать слова по составу. Чтобы избежать однообразия, вместо трубы использую магический кристалл, волшебную бочку, темный туннель.

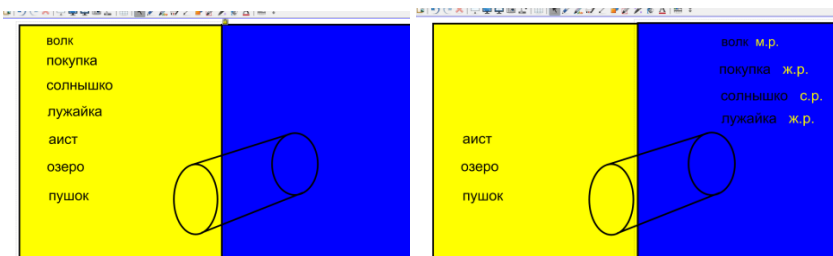


Рис. 9. Волшебная труба

Игру «Волшебная таблица» применяю для фронтальной проверки заданий на правописание безударных гласных, парных согласных, словарных слов.

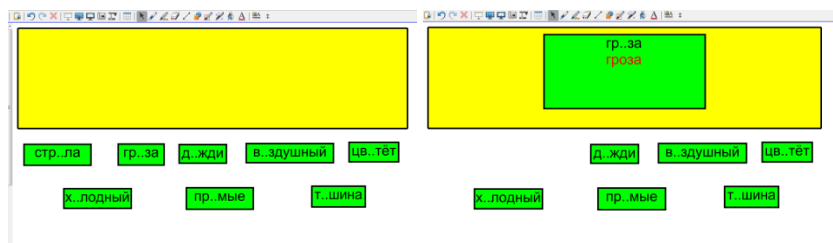


Рис. 10. Волшебная таблица

ИС «Всплывающее сообщение» дает возможность учащимся убедиться в правильности выбора. Например, отвечая на вопрос «Какие слова, написанные на шариках, обозначают предметы?», ученик нажимает на шарики и видит спрятанные под ними галочку или крестик. Лопаящийся при этом шарик усиливает эмоциональное восприятие. Такие упражнения созданы мной для закрепления знаний детей по частям речи, по составу слова.

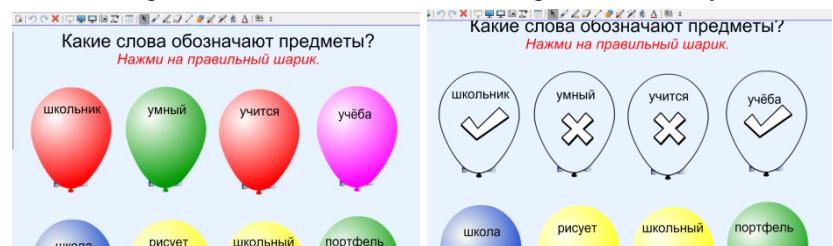


Рис. 11. Всплывающее сообщение

Игры и упражнения данной группы развивают познавательный интерес под влиянием положительных эмоций. Учащиеся поглощены процессом деятельности, могут сразу видеть результат своего труда, исправить недочёты.

Для диагностики уровня развития познавательного интереса были выбраны различные диагностические методики, которые проводились в

конец первого класса и четвёртого. В диагностировании участвовали 18 учащихся моего класса.

Целью анкеты Н.Г. Лускановой [1] являлось выявление уровня мотивационного критерия познавательного интереса. Проанализировав ответы учащихся, выявила, что высокий уровень школьной мотивации вырос с 27% учащихся до 59%, средний уровень уменьшился с 73% до 41% учащихся. Детей с низким уровнем школьной мотивации не было выявлено ни в первом, ни в четвёртом классах.

Целью методики А.А. Горчинской [3] является выявление степени выраженности познавательной самостоятельности младших школьников. Были получены следующие результаты: высокий уровень познавательной самостоятельности вырос с 28% в первом классе до 39% в четвёртом классе, средний уровень с 50% до 55%, низкий уровень уменьшился с 22% до 6%.

Систематическое использование созданных интерактивных игр и упражнений на уроках русского языка способствует развитию познавательного интереса учащихся, помогает изучать программный материал живо и увлекательно с опорой на наглядные образы. Уроки, проводимые с использованием интерактивной доски, в силу своей наглядности, красочности и простоты, приносят наибольший эффект, который достигается повышенным психоэмоциональным фоном учащихся начальных классов при восприятии учебного материала. Школьникам становится интереснее учиться. У них обостряется зрительное восприятие, повышается концентрация внимания, улучшается понимание и запоминание материала.

Интерактивные игры и упражнения можно использовать практически на любом учебном занятии, не нарушая его структуры. При использовании возможностей интерактивной доски повышается качество и эффективность урока, его эмоциональное воздействие на учащегося, так как материал предьявляется в занимательной и игровой формах.

Результативность достигается систематическим использованием разного вида упражнений с учётом увлечений и возрастных особенностей учащихся.

Предоставленный опыт может быть полезен учителям начальных классов, которые работают над проблемой развития познавательного интереса учащихся и имеют в наличии соответствующее техническое оснащение. Педагог, желающий работать с интерактивной доской, должен освоить приёмы работы с ней через самообразование или через участие в обучающих мастер-классах и семинарах по данному направлению.

Список литературы

1. Инфоурок [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://infourok.ru/anketa_ocenka_urovnya_shkolnoy_motivacii_n.g.luskanovoy-374120.htm (дата обращения: 22.04.2019).
2. Методисты: семейный портал. Педагогическая мастерская: мастерская Чулихиной Е.А. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://metodisty.ru/m/groups/files/umnye_uroki_SMART?cat=357 (дата обращения: 28.11.2019).
3. Мультиурок [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://multiurok.ru/blog/diagnostika-poznavatelnoi-aktivnosti-mladshiegho-shkol-nika-a-a-gorchinskaia.html> (дата обращения: 22.05.2019).

4. Национальный образовательный портал Республики Беларусь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://adu.by/images/2019/01/obr-standarty-ob-sred-obrazovaniya.pdf> (дата обращения: 28.11.2021).

5. Щукина Г.И. Проблема познавательного интереса в психологии / Г.И. Щукина. – М.: Просвещение, 2006. – 382 с.

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

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ЗАНЯТИЙ В КЛАССАХ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ (НА ПРИМЕРЕ СЕТЕВОЙ МОДЕЛИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ)

***Аннотация:** модернизация общего образования предполагает коррективировку системы профильного обучения. В этой связи появляется необходимость рассмотрения современных содержательно-методических основ реализации образовательного процесса в профильных классах. В статье характеризуется модель сетевого взаимодействия как одна из форм, обеспечивающая условия для профессионального самоопределения обучающихся из разных образовательных организаций Тульского региона. Автором обобщен практический опыт работы в смешанном формате в классе психолого-педагогической направленности, предложены эффективные технологии организации учебно-воспитательного процесса с целью расширения представлений о мире людей и мире профессий, формирования позитивного и осмысленного имиджа педагогической профессии, обеспечения условий для осознанного выбора своего будущего профессионального пути.*

***Ключевые слова:** допрофессиональная педагогическая подготовка, классы психолого-педагогической направленности, модель сетевого взаимодействия, смешанное обучение, сетевой учебный проект.*

В настоящее время все большую актуальность приобретает проблема профессионального самоопределения подрастающего поколения. Быстро сменяющийся спектр профессиональных направлений, поток информации о «модных» и «немодных» профессиях приводит к тому, что старшеклассники испытывают трудности в выборе своего жизненного и профессионального пути. В связи с этим возрастает значимость помощи молодому поколению на всех этапах выстраивания собственной профессионально-образовательной траектории.

В условиях повсеместного внедрения профильного обучения и вступления в силу новых ФГОС среднего общего образования, в регионах Российской Федерации действуют разные модели организации деятельности

классов профильной направленности, такие как внутришкольная профилизация, модель сетевого взаимодействия общеобразовательных организаций для совместной организации и модель ресурсного центра. В зависимости от условий, образовательная организация может выбрать традиционную модель, деятельность которой организуется за счет кооперации всех внутренних ресурсов образовательной организации, или сетевые формы реализации образовательных программ.

В связи с активным развитием допрофессионального педагогического образования на территории Тульской области при поддержке Министерства образования Тульской области на базе ГОУ ДПО ТО «Института повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области» создана и успешно функционирует система непрерывного педагогического образования, важным звеном которой является целенаправленная работа со старшеклассниками по подготовке их к осознанному выбору будущей профессии. Преподаватели ФГБОУ ВО «Тульского государственного педагогического университета им. Л.Н. Толстого» принимают участие в реализации дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программы областной профильной школы будущего педагога «ПРОучительство» путем организации психологических и педагогических мастерских, профессиональных проб психолого-педагогической направленности. Так как в профильной школе обучаются ребята 10–11-х классов из разных муниципалитетов всего Тульского региона, для продуктивной совместной организации педагогического класса была выбрана модель сетевого взаимодействия. Данная модель позволяет более экономично использовать ресурсы образовательных организаций, укомплектовывать класс учащимися из разных школ, создавать условия для индивидуализации образовательного процесса. В то же время при сетевой форме организации психолого-педагогических классов необходимыми условиями являются использование смешанного обучения, совместно-распределенный характер деятельности в коллективах, в том числе виртуальных. В большинстве психолого-педагогических исследований организация смешанного обучения рассматривается как наиболее перспективная технология, так как образовательный процесс включает в себя синтез традиционной классно-урочной системы и дидактический потенциал информационно-коммуникативных технологий, оперативное взаимодействие учителя и обучающихся в цифровом образовательном пространстве [2].

Необходимо отметить, что главная цель педагогического класса, осуществляемого в смешанной форме, заключается в том, чтобы создать необходимые условия для профессионального самоопределения обучающихся из разных образовательных организаций всего региона и решить ряд организационных трудностей. В ходе проведения и посещения таких занятий, старшеклассники приобретают бесценный опыт: учатся транслировать знания посредством различных видов взаимодействия, участвуют в дискуссиях, практикуют навыки публичных выступлений. Однако смешанное обучение имеет ряд ограничений: обучающиеся должны обладать базовыми умениями в сфере информационных и коммуникационных технологий, а также высокой мотивацией к обучению. Таким образом, учитывая ряд трудностей, с которыми сталкивают и педагоги, и

обучающиеся, в процессе работы класса педагогической направленности нами выделены наиболее эффективные технологии, методы и приёмы, которые позволяют получить качественные результаты.

При организации занятий в педагогической школе особое внимание мы обращаем на проектный метод обучения, реализуемый в сетевой форме. Сетевой учебный проект – это сетевое удалённое взаимодействие учащихся из разных образовательных организаций. Под сетевым проектом мы понимаем совместную учебно-познавательную, исследовательскую, творческую или игровую деятельность учащихся-партнёров, организованную на основе компьютерной телекоммуникации, имеющую общую проблему, цель, согласованные методы, способы деятельности, направленную на достижение совместного результата деятельности. Хотелось бы отметить, что данная форма взаимодействия с успехом выступает в числе новых форм профессиональной работы с учащимися. Посредством подобных проектов активизируется обмен эффективным научно-теоретическим и практическим опытом, а также осуществляется помощь в раскрытии профессионального и личностного потенциала участников образовательного процесса. Проводимая работа способствует учащению и развитию у учащихся необходимых качеств личности и ценностных ориентаций, знаний, умений, навыков, опыта деятельности, связанных с будущей профессиональной педагогической деятельностью.

Для современных школьников виртуальный способ коммуникации с окружающим миром понятен и естественен, поэтому действующие сегодня платформы и программы помогают оперативно решать вопросы, возникающие при выполнении домашних заданий или подготовке практико-ориентированных проектов. Совместное использование педагогом и учащимися социальных сетей и сервисов обеспечивает для учебной деятельности внутри сетевого педагогического класса следующие возможности:

- доступ к бесплатным и свободным электронным ресурсам учебного назначения;
- самостоятельное создание сетевого учебного контента;
- наблюдение за деятельностью других участников сетевого педагогического класса;
- обращение друг к другу за разъяснениями;
- мотивирование помощи друг другу для успешного завершения работы;
- коммуникацию не только в учебное время;
- создание проблемных, поисковых, исследовательских и других совместных проектов.

Так, например, на платформе Joyteka была спроектирована методическая разработка «Уроки Ушинского», которая представляет собою квест-комнату (рис. 1). Старшеклассникам необходимо ответить на вопросы, знакомящие их с биографией и педагогическим наследием К.Д. Ушинского. Таким образом, использование учителем на занятиях современных информационно-коммуникативных технологий (в частности онлайн-квестов) способствует формированию познавательного интереса школьников, поддержке их учебной мотивации, расширению кругозора в мире педагогических профессий.

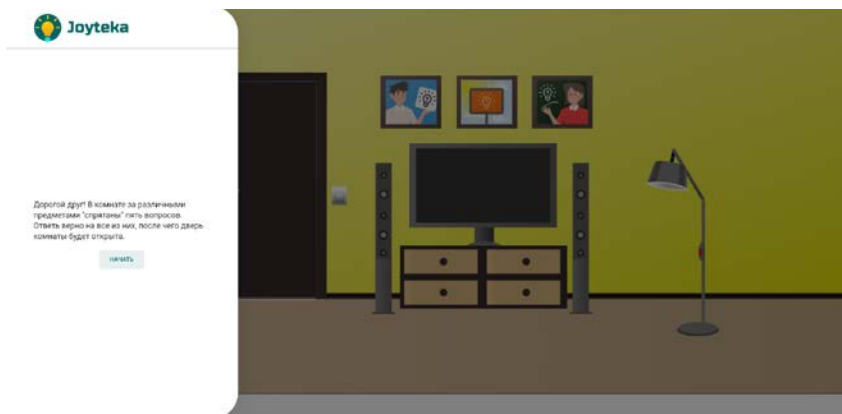


Рис. 1. Квест-комната «Биография К.Д. Ушинского»

Применение цифровых технологий в процессе обучения в классах педагогической направленности требует от преподавателя знаний как в области подготовки сценария учебного курса с учетом возможностей инструментальных средств разработки программ, так и знаний в области методики преподавания конкретной дисциплины. А у учащихся, в свою очередь, существенно расширяет кругозор, развиваются аналитические способности, критическое мышление и творческое начало.

Таким образом, организация образовательного процесса в сетевом педагогическом классе обеспечивает:

- формирование личности с разносторонним интеллектом, навыками исследовательского труда, высоким уровнем культуры, готовой к осознанному выбору и освоению профессиональных образовательных программ с учетом склонностей и сложившихся интересов;

- личностно-ориентированную направленность, широкий спектр гибких форм обучения и воспитания, сочетающих традиционный и нетрадиционный подходы к различным видам образовательной деятельности на основе использования современных педагогических технологий в формате интернет-общения;

- углубленную подготовку обучающихся по предметам психолого-педагогического модуля в смешанной форме.

Представленный нами опыт работы внедрения технологии смешанного обучения вносит вклад в модернизацию процесса педагогического сопровождения профильных классов психолого-педагогической направленности.

Список литературы

1. Блинов В.И. Модели смешанного обучения в профессиональном образовании: типология, педагогическая эффективность, условия реализации / В.И. Блинов, И.С. Сергеев // Профессиональное образование и рынок труда. – 2021. – №1. – С. 4–25. DOI 10.24412/2307-4264-2021-01-04-25. EDN SBGWXP

2. Гончарук Н.П. Проблемы интеграции педагогических технологий и цифровых ресурсов в образовательном процессе / Н.П. Гончарук, Е.И. Хромова // Казанский педагогический журнал. – 2021. – №6 (149). – С. 75–83. EDN EKVFЕJ

3. Любомирская Н.В. Смешанное обучение как механизм формирования навыков проектной и исследовательской деятельности учащихся / Н.В. Любомирская, Е.Л. Рудик, Т.Е. Хоченкова // Исследователь/Researcher. – 2019. – №3 (27). – С. 165–180. EDN JRTWUB

4. Шамигулова О.А. Организация психолого-педагогических классов как ресурс личностного развития и ранней профилизации обучающихся / О.А. Шамигулова, Д.С. Василина, С.Р. Мусифуллин // Концепт. – 2022. – №6. – С. 58–71.

Максимова Анна Дмитриевна

магистрант

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

г. Тула, Тульская область

ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЦИФРОВИЗАЦИИ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация:** статья посвящена негативным аспектам использования цифровых технологий в начальной школе. Автором рассматривается риск зависимости от технологий, опасность возникновения цифрового неравенства, ухудшения зрения и снижения мотивации к обучению. В заключение отмечается необходимость баланса между использованием технологий и традиционными методами обучения для достижения наилучших результатов.*

***Ключевые слова:** цифровизация, проблемы цифровизации.*

Современный мир не стоит на месте, и цифровые технологии имеют большое значение во всех сферах жизни. Образование не является исключением, и уже давно начальное образование стало объектом внимания в этой области. Однако, несмотря на все преимущества, которые предоставляет цифровизация начального образования, существует ряд проблем, которые нужно учитывать при ее внедрении. В данной статье мы рассмотрим основные проблемы цифровизации начального образования и попытаемся найти пути их решения.

Цифровизация – это процесс распространения и внедрения цифровых технологий в такие сферы как экономика, культура, образование и другие. Рассмотрим цифровизацию в сфере образования, так как она отвечает за процесс обучения и воспитания, приобретение знаний и умений [1, с. 1].

Цифровизация в образовании – это процесс перехода на электронную систему обучения. Она направлена на обеспечение непрерывности процесса обучения [2, с. 109]. На данный момент как такового определения не существует, но в цифровизацию образования можно включить использование в процессе обучения больших данных о процессе освоения отдельными обучающимися отдельных дисциплин, использование виртуализации, дополненной реальности, облачных вычислений и многих других технологий.

Цифровизация может быть очень полезной в образовании, если использовать ее правильно. Например, можно использовать цифровые технологии для создания интерактивных учебных материалов, которые помогут ученикам лучше понимать тему. Также можно использовать онлайн-курсы и вебинары для дополнительного обучения и расширения знаний. Однако, необходимо учитывать, что использование цифровых технологий не должно заменять традиционные методы обучения, такие как чтение книг, общение с учителем и социализация с другими учениками. Важно найти баланс между цифровыми технологиями и традиционными методами обучения, чтобы обеспечить наилучшие результаты для учеников.

Цифровизация начального образования предполагает широкое использование цифровых технологий в процессе обучения, что позволяет улучшить качество образования и сделать его более доступным для всех учеников. Например, в начальной школе цифровые технологии могут быть использованы для:

1) организации интерактивных уроков. Учителя могут использовать интерактивные доски, проекторы, планшеты и другие устройства для создания интерактивных уроков, которые помогают ученикам лучше понимать материал и запоминать его;

2) индивидуализации обучения. С помощью цифровых технологий учителя могут создавать индивидуальные задания и тесты для каждого ученика, что позволяет учитывать его индивидуальные потребности и скорость обучения;

3) развития навыков программирования. В начальной школе можно проводить занятия по основам программирования с помощью специальных программ и игр, которые помогают развивать логическое мышление и творческие способности учеников;

4) организации дистанционного обучения. Цифровые технологии позволяют учителям проводить занятия и консультации с учениками в режиме онлайн, что особенно актуально в условиях пандемии;

5) создания электронных учебников и материалов. Учителя могут создавать электронные учебники и материалы, которые легко доступны для всех учеников, а также содержат интерактивные элементы и видеоуроки;

6) развития навыков работы с информацией. С помощью цифровых технологий ученики могут учиться искать, анализировать и оценивать информацию в Интернете, что является важным навыком в современном мире.

Следует отметить, что несмотря на все плюсы цифровизации начального образования современное образование столкнулось с серьезной трансформацией, вызванной продолжающейся интеграцией новых цифровых технологий в учебную деятельность, и активно ищет эффективные модели внедрения, которые поставят под угрозу традиционные методы обучения, а также инновации.

Можно выделить такие проблемы цифровизации образования как:

1. Недостаточная квалификация учителей в использовании цифровых технологий в обучении. Одна из причин недостаточной подготовки учителей в использовании цифровых технологий – это отсутствие соответствующего обучения и поддержки. Многие учителя не получают достаточного обучения по использованию цифровых технологий в учебном

процессе. Кроме того, они могут не иметь доступа к необходимому оборудованию и программному обеспечению для использования цифровых технологий.

Другая причина – это страх перед новыми технологиями. Некоторые учителя могут чувствовать себя неуверенно в использовании новых технологий и опасаться совершить ошибку или не справиться с задачей. Это может привести к тому, что они будут избегать использования цифровых технологий в учебном процессе или использовать их неправильно.

Наконец, некоторые учителя могут просто не видеть необходимости в использовании цифровых технологий в учебном процессе. Они могут считать, что традиционные методы обучения более эффективны и не видеть преимуществ использования цифровых технологий.

Чтобы решить проблему недостаточной подготовки учителей в использовании цифровых технологий, необходимо обеспечить им соответствующее обучение и поддержку. Учителя должны получить доступ к необходимому оборудованию и программному обеспечению, а также иметь возможность консультироваться с экспертами в области цифровых технологий. Кроме того, необходимо преодолеть страх перед новыми технологиями и показать учителям, как использовать цифровые технологии эффективно в учебном процессе.

2. Неравномерное распространение цифровых технологий в школах, особенно в сельских и отдаленных районах. Одной из причин неравномерного распространения цифровых технологий является различный уровень финансирования школ. Школы с более высоким бюджетом могут позволить себе приобрести современное оборудование и программное обеспечение, в то время как школы с меньшим бюджетом могут оставаться без доступа к этим ресурсам.

Другой причиной неравномерного распространения цифровых технологий является географическое расположение школ. Школы в более отдаленных или бедных районах могут иметь меньше доступа к современным цифровым технологиям и оборудованию, чем школы в более развитых районах.

Чтобы решить проблему неравномерного распространения цифровых технологий в разных школах, необходимо обеспечить равный доступ к современному оборудованию и программному обеспечению для всех школ. Это может быть достигнуто через государственные программы финансирования, которые обеспечат школы средствами для приобретения необходимого оборудования и программного обеспечения.

3. Риск зависимости от цифровых технологий и снижения внимания и концентрации учеников.

Проблема зависимости от цифровых технологий и снижения внимания у учеников является серьезной и требует внимания со стороны родителей, педагогов и общества в целом. Необходимо находить баланс между использованием цифровых технологий и другими важными аспектами жизни, чтобы дети и подростки могли развиваться и расти гармонично.

4. Опасность возникновения цифрового неравенства между учениками из разных социальных групп.

Действительно, еще одной серьезной проблемой, связанной с использованием цифровых технологий в образовании, является возможность

возникновения цифрового неравенства между учениками из разных социальных групп.

Чтобы предотвратить возникновение цифрового неравенства между учениками из разных социальных групп, необходимо обеспечить равный доступ к цифровым технологиям и обучению им. Это может включать в себя предоставление компьютеров и интернета в школах, обучение учителей использованию цифровых технологий в образовании и создание программ, которые помогут детям из менее обеспеченных семей получить необходимые навыки.

Таким образом, цифровизация начального образования является важным шагом в развитии образовательной системы. Однако, для ее успешной реализации необходимо учитывать ряд проблем, связанных с недостаточной квалификацией учителей, неравномерным распространением цифровых технологий, ограниченным доступом к высокоскоростному интернету и компьютерам, риском зависимости от цифровых технологий и цифровым неравенством. Решение этих проблем требует системной работы со стороны государства, образовательных учреждений и педагогов. Только в таком случае можно достичь максимального эффекта от цифровизации начального образования и обеспечить его качество и доступность для всех учеников. При правильном внедрении цифровых инструментов и технологий образование может стать более интерактивным, персонализированным и привлекательным для учащихся, а также оказать положительное влияние на общество в целом.

Список литературы

1. Гордеева Е.В. Цифровизация образования / Е.В. Гордеева, А.С. Жажоян, Ш.Г. Мурадян [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovizatsiya-v-obrazovanii/viewer> (дата обращения 14.10.2023).

2. Никулина Т.В. Информатизация и цифровизация образования: понятия, технологии, управление / Т.В. Никулина, Е.Б. Стариченко [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/11060/1/povr-2018-08-15.pdf> (дата обращения 14.10.2023).

Орсич Наталья Константиновна

учитель

ГУО «Средняя школа г.п. Мир
им. А.И. Сташевской»

г.п. Мир, Республика Беларусь

ПРОБЛЕМЫ ЦИФРОВИЗАЦИИ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье проанализированы основные направления применения цифровизации в начальном образовании. Автором выделены преимущества и недостатки цифровизации образования.

Ключевые слова: цифровизация, цифровые технологии, образование.

Древняя мудрость гласит: можно привести коня к водопою, но заставить его пить нельзя. Да, можно усадить детей за парты, добиться

идеальной дисциплины. Однако без пробуждения интереса к учению, без внутренней мотивации освоения знаний не произойдет, это будет лишь видимость учебной деятельности. Как же пробудить у ребят желание «напиться» из источника знаний? Как мотивировать познавательную деятельность школьников? Над этой проблемой настойчиво работают учителя, ученые, методисты, психологи и отмечают, что в последние годы стремление к достижениям в учебе и мотивация к обучению снижается у многих учащихся. Почему же снижается учебная мотивация школьников по мере пребывания их в школе? Все дети, когда идут учиться в школу, хотя и учатся, что происходит потом, кто в этом виноват? Почему для ребенка, генетически предрасположенного к учению, процесс обучения превращается в тяжелую повинность, трудную, малопривлекательную работу? Так много «почему?» И главное, что делать, чтобы ребенок начал испытывать удовольствие от процесса обучения и повысил успеваемость в школе?

«Педагогический закон гласит: прежде чем призвать ребенка к какой-либо деятельности, заинтересуй его, позаботься о том, чтобы обнаружить, что он готов к этой деятельности, что у него напряжены все силы, необходимые для неё», – писал Л.С. Выготский [1, с. 470].

Считаем, что использование современных компьютерных технологий в начальной школе поможет решению данной проблемы, так как открывает новые возможности в обучении и воспитании детей.

Лекции лучших преподавателей, электронные ресурсы, библиотеки ведущих вузов мира уже сейчас становятся доступными для каждого обучающегося. Всё это приведёт к переосмыслению роли педагога, которому теперь придётся не объяснять тот или иной материал, а помогать найти источник этого материала и разобраться в нём. Ведь человек образованный – это тот, кто знает, где найти то, что он не знает.

Современные дети уже с младшего возраста умеют пользоваться электронными устройствами. Для них электронное устройство – это интересная игрушка, с которой они ежедневно проводят всё своё свободное время. С помощью мобильного телефона, ноутбука, планшета ребёнок не только развлекает сам себя, но и получает любую информацию.

Обеспечение широкой доступности к информационно-цифровым ресурсам и использование цифровых технологий в образовательном процессе должны стать целью цифровизации.

Так что такое «цифровизация»?

Если объяснять термин «цифровизация» «по-простому», то цифровизация – это то, что требуется для того, чтобы «процесс образования стал более гибким, приспособленным к реалиям современного дня и способствовал формированию конкурентоспособных профессионалов в современном «цифровом мире» [3, с. 49–54].

Преподавание предметов в начальной школе невозможно без демонстрации иллюстраций: зрительное восприятие школьниками изучаемых объектов дает возможность быстрее и глубже усвоить учебный материал.

Урок становится более эффективным, если на нем используется текстовая, звуковая, графическая и видеoinформация.

Компьютерная программа PowerPoint, эффекты анимации в мультимедийных презентациях, мультиторды предоставляют возможность

зафиксировать внимание учеников на объектах изучения, при необходимости возвращаться к любому пункту урока, затрачивая на это минимальное количество времени.

Предоставляя ученику возможность всмотреться, оценить, вникнуть, учитель призван способствовать включению учащегося в мыследеятельность.

На наш взгляд, нерационально использовать возможности компьютерной техники лишь в качестве демонстратора или иллюстратора к теме урока. Необходимо использовать учебные задания, побуждающие учеников к мышлению и деятельности.

Считаем необходимым обязательно при организации самостоятельной познавательной деятельности предоставлять учащимся возможность выбора пути и формы выполнения задания. Цифровые технологии дают нам возможность дифференциации уровня сложности учебного материала.

Подготовка и проведение урока с использованием цифровой технологии – серьезный творческий процесс, каждый элемент которого должен быть продуман и осознан с точки зрения восприятия ее учеником. Такие уроки облегчают работу учителя, позволяют увидеть процесс обучения целостным и последовательным. Кроме того, более рационально используется учебное время урока.

У учителя существует возможность использовать готовые программные продукты. В них достаточное количество видеотрейлеров, таблиц. К сожалению, большое количество этих программ российского производства, но их вполне можно адаптировать к отечественному образованию.

При использовании интернет-ресурсов для учителя открывается широкое информационное поле. Поисковые системы сети Интернет помогают не только найти нужную информацию, но и организовать познавательную деятельность. Во время работы в Интернете у школьников формируются умения ориентироваться в потоке информации, выделять главное, обобщать, делать выводы.

Благодаря цифровизации у учителя появилась возможность самому составить тест для контроля достижений учащихся. После выполнения задания учащиеся получают правильные ответы для самопроверки или взаимопроверки. Можно пользоваться готовыми программами, когда учащиеся вводят ответы, и сама программа не только проверяет правильность выполнения работы, но и выставляет отметку. В таких программах заложена возможность увидеть свои ошибки и узнать правильные ответы.

Цифровые технологии – это конкретные инструменты, которые помогают сделать образование более удобным, качественным, содержательным, а главное – доступным.

Цифровизация позволяет активизировать деятельность учащихся, даёт возможность педагогу более качественно осуществлять педагогический процесс, расширяет формы взаимодействия учителя, ребёнка и родителей.

Преимущества применения цифровых технологий.

1. Облегчают работу учителя при ведении документации.

2. Способствуют распространению новых методических разработок, дидактических пособий. Учитель может принять участие в викторинах, олимпиадах, проектах, конкурсах дистанционно, не прерывая учебный процесс.

3. Позволяют использовать игровые обучающие программы.
4. Дают возможность смоделировать ситуации, которые нельзя показать и увидеть в повседневной жизни.
5. Позволяют показать те моменты, наблюдение которых вызывает затруднение.
6. Побуждают детей к исследовательской деятельности.
7. С помощью цифровых технологий учителю стало более удобно общаться с родителями.
8. Высокая скорость нахождения информации.
9. Экономия времени, не надо идти в библиотеку, сидя дома можно добыть любую информацию.

Несмотря на преимущества, цифровизация имеет и следующие риски:

- 1) при поступлении в школу увеличивается количество детей, которые не только не произносят отдельные звуки, но и слабо говорят;
- 2) дети не умеют рассуждать, доказывать;
- 3) наблюдается резкое снижение фантазии и творческой активности детей;
- 4) дети не могут сами организовать игру;
- 5) возросла зависимость детей от гаджетов;
- 6) ухудшается зрение детей;
- 7) снижение физической активности школьников;
- 8) цифровое неравенство обучающихся;
- 9) трудности контроля за использованием гаджетов в учебных целях;
- 10) необходимость обеспечения безопасности детей в Интернете;
- 11) недостаточная ИКТ-компетентность педагога;
- 12) большие затраты времени, необходимые учителю для подготовки к занятиям.

На наш взгляд, если каждый педагог будет владеть и грамотно использовать новые современные технологии, то можно построить уроки так, что все дети будут с огромным удовольствием бежать в школу, чтобы узнать, что для них приготовил на этот раз учитель, что же они узнают и увидят сегодня.

Педагог – это в первую очередь личность, а новые цифровые технологии – это лишь инструменты в его руках, которыми он должен владеть в совершенстве.

Список литературы

1. Леонтьев А.Н. Потребности и мотивы деятельности / А.Н. Леонтьев. – М.: Просвещение, 2005. – 347 с.
2. Маркова А.К. Формирование мотивации учения: книга для учителя / А.К. Маркова [и др.]. – М.: Просвещение, 2002. – 560 с.
3. Шаповалова О.Н. Преимущества и риски цифровизации школьного образования глазами педагогов и родителей: аналитический обзор / О.Н. Шаповалова // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2022. – №1. – С. 49–54 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://science-pedagogy.ru/ru/article/view?id=2419> (дата обращения: 10.10.2023). EDN VNFHFY

Смирнова Марина Сергеевна
канд. пед. наук, доцент
ГАОУ ВО «Московский городской
педагогический университет»
г. Москва

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЦИФРОВЫХ ИНСТРУМЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ РАБОТАТЬ С ИНФОРМАЦИЕЙ

***Аннотация:** в статье рассматриваются возможности использования цифровых инструментов в процессе изучения предмета «Окружающий мир». Очерчен их примерный перечень и показаны пути включения в учебный процесс. Представлена информация об интерактивных приложениях, которые используются при ознакомлении с окружающим миром, отражен опыт проведения сетевого образовательного события.*

***Ключевые слова:** работа с информацией, Московская электронная школа, мобильные приложения, интерактивные приложения, окружающий мир, цифровые инструменты, сетевое общение, младший школьник.*

Федеральная рабочая программа начального общего образования по предмету «Окружающий мир» определяет перечень универсальных учебных действий. Среди познавательных учебных действий одно выделяется особо – «Работа с информацией». Младшие школьники должны иметь базовые умения работы с различными источниками информации, представленной в текстовой, аудио- или визуальной форме, уметь представлять информацию в схемах и таблицах. Кроме того, они должны уметь анализировать и создавать текстовую, видео, графическую, звуковую информацию [2].

Достижение этих целей реализуется в условиях информационно-образовательной среды (ИОС), в составе которой выделяются три крупных компонента: мультимедийные библиотеки, интерактивные приложения и платформы, а также сетевые ресурсы. Последние призваны обеспечить сетевое, виртуальное общение между участниками учебно-воспитательного процесса. Цифровые платформы и интерактивные приложения позволяют создавать широкий спектр материалов, которые могут использоваться с различными дидактическими целями.

Примером мультимедийной библиотеки является Московская электронная школа (МЭШ), с контентом которой работают учителя, а также и студенты ГАОУ ВО МГПУ. Будущие учителя размещают в МЭШ разработанные ими сценарии уроков и иной атомарный контент.

Формирование умения работать с текстами осуществляется, прежде всего, в процессе работы с бумажными носителями информации. Однако изучение практики школы показывает, что учителя крайне мало внимания уделяют решению этой задачи. В основном работа с текстом сводится к его чтению и пересказу. В качестве домашних заданий предлагается пересказ текста параграфа и ответы на вопросы учебника. Таким образом, при

работе с текстом не используется весь арсенал приемов работы с ним, не обращается внимание на смысловое чтение. Младшие школьники редко обучаются приемам составления графической информации (схем, рисунков и пр.), представления ее в таблицах, что в целом не отвечает идеям развивающего обучения.

Аналогичная проблема отражается и на страницах МЭШ, в которой информация представлена в основном видео- и аудиоформатом, что не способствует формированию умения работать с информацией, ее кодированием и декодированием.

В то же время, в библиотеке МЭШ имеется огромное количество материалов, созданных при помощи различных цифровых инструментов. Но используются они в сценариях уроков основном в целях проверки и закрепления знаний (например, LearningApps).

Поэтому представляется целесообразными рассмотреть методические аспекты использования некоторых цифровых инструментов (интерактивных приложений и платформ) при освоении предметной области «Обществознание и естествознание» (дисциплина «Окружающий мир»). Полагаем, что в сценариях уроков должны найти отражение мини-исследования детей, связанные с наблюдениями за природой и социумом, а также опыты и практические работы.

В процессе их проведения, как правило, проводится регистрация их хода, фиксация результатов и пр. Поэтому здесь на помощь учителю и школьникам приходят цифровые помощники – фотокамера и видекамера, цифровой микроскоп, лаборатории, документ-камера.

Для поиска, сбора информации и расширения кругозора школьников хорошо зарекомендовали себя некоторые мобильные приложения. (Их использование ограничивается только требованиями СанПиНа). Например, с помощью StarWalk школьники могут определить созвездия и планеты на небосклоне, почерпнуть информацию о них [1]. Незаменимыми помощником учителя при подготовке к экскурсиям, а для школьников – во время их проведения, являются приложения PlantNet, INaturalist и ряд других. Они позволяют определить по внешнему виду растения, животных, дадут подсказки об их распространении и пр. Некоторые приложения позволяют определить птицу по голосу. (Заметим, что в современных смартфонах есть «умная камера», которая выполняет некоторые аналогичные функции.) Указанные цифровые инструменты целесообразно использовать при организации исследований, наблюдений в природе, в ходе выполнения проектов. Так младшие школьники учатся сбору информации, а впоследствии – ее хранению.

В настоящее время в практику школы приходит использование подкастов. В связи с этим уместно заметить, что младшие школьники могут «работать» и со звуками, не только заслушивая аудиозаписи, но и записывать подкасты, репортажи, проводить озвучивание видеороликов и пр. В дальнейшем собранная информация может использоваться при выполнении домашних заданий, проектов, исследований в летнее время.

Современная российская платформа Joyteka позволяет разрабатывать различные дидактические материалы (квесты, тесты, викторины и пр.), которые можно использовать как для мотивации учебной деятельности, так и для открытия новых знаний, их обобщения. В практике работы

учителей широкое распространение получили такие сервисы как Quizizz и Quizlet.

Деятельность учителя по формированию у школьников умений работы с информацией может осуществляться с опорой как на традиционные средства обучения, так и современные цифровые инструменты, перечень которых постоянно расширяется.

Список литературы

1. Смирнова М.С. Использование мобильных приложений при изучении естественнонаучных дисциплин / М.С. Смирнова, И.Д. Редькина // Современное географическое образование: проблемы и перспективы развития. Материалы IV Всероссийской научно-практической конференции. – М., 2020. – С. 123–126 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://elibrary.ru/download/elibrary_42756598_31333749.pdf

2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования // Реестр примерных основных общеобразовательных программ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://fgosreestr.ru/educational_standard/federalnyi-gosudarstvennyi-obrazovatelnyi-standart-nachalnogo-obshchego-obrazovaniia (дата обращения: 11.11.2023).

Талай Юлия Владимировна
преподаватель
УО «Белорусский государственный
педагогический университет им. Максима Танка»
г. Минск, Республика Беларусь

КРИТЕРИИ, ПОКАЗАТЕЛИ И УРОВНИ СФОРМИРОВАННОСТИ ЦИФРОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: на основании обобщения результатов теоретического и эмпирического исследования по проблеме формирования цифровой компетентности младших школьников автором разработаны соответствующие критерии (ценностно-мотивационный, когнитивный, деятельностный), показатели (осознание ценности цифровых технологий и цифровых компетенций; наличие знаний о многообразии цифровых устройств, программных средств и их назначении; о правилах безопасного использования цифровых технологий; знание правил сетевого этикета; сформированность умений работать с информацией и медиа в цифровой среде; наличие разностороннего опыта использования цифровых технологий и т. д.) и уровни (высокий, средний, низкий).

Ключевые слова: цифровая компетентность, критерии, показатели, начальное образование, младшие школьники.

Стремительное развитие информационного общества актуализировало исследования, связанные с проблемой формирования у обучающихся различных ступеней и уровней получения образования цифровых компетенций, овладение которыми выступает основой для эффективного и безопасного использования цифровых технологий, а также обеспечивает конкурентоспособность на рынке труда. По моему мнению,

целенаправленную работу в заданном направлении необходимо организовывать уже на I ступени общего среднего образования, что подразумевает под собой и оценку уровней сформированности цифровой компетентности учащихся на различных ее этапах.

Цифровая компетентность определяется Г.У. Солдатовой как «основанная на непрерывном овладении компетенциями (системой соответствующих знаний, умений, мотивации и ответственности) способность индивида уверенно, эффективно, критично и безопасно выбирать и применять инфокоммуникационные технологии в разных сферах жизнедеятельности (работа с контентом, коммуникации, потребление, техносфера), а также его готовность к такой деятельности» [1, с. 4].

Вместе с тем очевидна необходимость определения границ данного понятия применительно к младшему школьному возрасту. В этой связи нами были проанализированы Европейские рамки цифровых компетенций и цифровой грамотности [2], представленные различными организациями исследования в данной области (НITSA – Эстония [3]; НАФИ – Россия [4]), а также уже готовые модели цифровых компетенций, адаптированные для учащихся начальных классов (Великобритания [5], Австрия [6]).

На основании анализа их *содержания цифровой компетентность младшего школьника* рассматривается нами как «интегративное качество личности, характеризующееся наличием необходимых для жизнедеятельности в информационном обществе знаний, умений и навыков, ценностного отношения к цифровым технологиям и мотивации к их использованию в образовательных целях, опыта осознанного и ответственного применения данных технологий в реальных жизненных ситуациях» [7, с. 66]. Заданная компетентность подразумевает под собой овладение первоначальными ЗУН и предполагает формирование положительной направленности личности на использование цифровых технологий (в частности, в образовательных целях).

Критерии сформированности цифровой компетентности младших школьников соответствуют выявленной нами структуре: ценностно-мотивационный, когнитивный и деятельностный [8].

Ценностно-мотивационный критерий характеризуется наличием у учащихся ценностного отношения к цифровым технологиям и мотивации к их использованию. Данный критерий включает в себя следующие показатели: осознание ценности цифровых технологий и соответствующих компетенций, стремление использовать цифровые технологии для обучения, интерес к овладению цифровыми технологиями и самосовершенствованию в данном направлении, а также склонность к следованию технологическим трендам.

Когнитивный критерий характеризуется наличием у младших школьников системы знаний из области цифровых технологий. Его показателями является наличие знаний о специфике работы с информацией и медиа в цифровой среде, о многообразии цифровых устройств, программных средств и их назначении, о правилах безопасного и бережного использования цифровых технологий (сохранность здоровья, персональных данных, устройств, окружающего мира), о правилах сетевого этикета (нормы взаимодействия с другими пользователями, авторское право на цифровой контент).

Деятельностный критерий характеризуется наличием у учащихся умений и навыков использования цифровых технологий, а также соответствующего опыта деятельности. В качестве его показателей выступают умение работать с информацией и медиа в цифровой среде, умение использовать цифровые технологии в учебно-познавательной деятельности, навыки безопасного поведения в цифровом пространстве с соблюдением этических норм, опыт взаимодействия с разными видами цифровых устройств, опыт деятельности в интернете, опыт применения цифровых технологий в различных целях (обучение, общение, творчество, развлечение).

В исследовании нами выделены *три уровня* сформированности цифровой компетентности младших школьников в зависимости от степени проявления ее параметров: низкий, средний высокий.

Низкий уровень проявляется в отсутствии у учащегося устойчивой положительной мотивации к использованию цифровых технологий и самосовершенствованию в данном направлении, в негативном отношении к цифровым технологиям, в отсутствии стремления осваивать новые цифровые инструменты и совершенствовать свои цифровые навыки. Учащийся с низким уровнем сформированности цифровой компетентности имеет поверхностные представления о цифровых технологиях, способах их ответственного и безопасного использования (например, не понимает разницу между информацией, представленной в цифровой и традиционной форме, испытывает затруднение в определении программных средств и их назначении, не может назвать популярные поисковые системы, социальные сети и т. д.). Не умеет работать с информацией и медиа в цифровой среде, испытывает трудности при выполнении простейших действий в ней. Не владеет навыками отбора достоверной информации из интернет-источников, программных средств в соответствии с учебными задачами. У него не сформированы навыки работы с медиа-объектами (например, редактирование и форматирование текста, изображений). Не связывает свою безопасность с защитой персональных данных, не различает персональные данные и общедоступную информацию. Оценивает свой опыт использования цифровых технологий как непродолжительный и/или эпизодический. Использует цифровые устройства и интернет преимущественно для развлечения (игры, фильмы, музыка и другой развлекательный контент) или не использует их вовсе.

Данная характеристика соответствует крайней степени проявления данного уровня цифровой компетентности у младших школьников, однако, на практике встречается редко. В связи с этим необходимо отметить, что относящиеся к данной группе учащиеся, наряду с поверхностными представлениями о цифровых технологиях и несформированными цифровыми навыками, могут демонстрировать сравнительно богатый практический опыт использования цифровых устройств и интернета, что свидетельствует о стихийном их освоении и неосознанном (бессистемном) применении. Кроме того, младшие школьники с низким уровнем цифровой компетентности могут демонстрировать желание использовать цифровые технологии для развлечения, однако быть негативными настроенными к их применению в ситуациях общения, обучения и творчества.

Средний уровень характеризуется неопределенностью позиции младшего школьника в отношении цифровых технологий. В то же время

учащийся осознает важность овладения компетенциями в данной области для эффективного их применения. Помимо этого, данный уровень проявляется в слабо выраженном стремлении к использованию цифровых технологий для обучения в связи с неуверенностью ребенка в своих навыках и/или их отсутствии, в связи с неимением доступа к цифровым технологиям (запрет на использование, отсутствие персональных устройств). Обучающийся может проявлять интерес к освоению новых цифровых инструментов, в то же время не считать нужным повышать свой уровень владения цифровыми навыками.

Вместе с тем учащийся с данным уровнем цифровой компетентности имеет достаточно полные знания о цифровых технологиях и способах их безопасного и ответственного использования, но может испытывать затруднения и допускать специфические ошибки (например, знаком с популярными поисковыми системами, но при их перечислении также указывает браузеры; знает об отдельных программах и сервисах, но допускает ошибки в определении их назначения). Демонстрирует частичные умения при использовании цифровых технологий (например, умеет работать с простейшими инструментами онлайн и офлайн редакторов, но затрудняется при выборе последовательности действий при создании файлов и их передаче). В целом владеет навыками безопасного поведения в интернете, однако допускает отдельные ошибки при выборе способов предупреждения и разрешения проблемных ситуаций в сети – предпринимает недостаточные или избыточные действия. Имеет продолжительный опыт использования некоторых цифровых устройств. Активно использует цифровые технологии для общения и развлечения. В то же время у него отсутствует опыт создания собственного контента и/или использования цифровых технологий для обучения.

Данный уровень может проявляться в положительном отношении к цифровым технологиям, мотивации к их использованию в различных сферах жизни, стремлении к совершенствованию цифровых навыков, но в то же время характеризоваться отсутствием прочных знаний и умений за неимением достаточного опыта осознанного использования цифровых технологий в целях обучения.

Высокий уровень характеризуется положительным отношением к цифровым технологиям и устойчивой мотивацией к их использованию в образовательных целях. Учащийся демонстрирует интерес к овладению новыми цифровыми инструментами и повышению уровня цифровых навыков для их уверенного применения в различных ситуациях (общение, обучение, творчество, развлечения). Данный уровень проявляется в достаточно прочных знаниях о цифровых технологиях, сформированных умениях и навыках их безопасного и ответственного использования (может не только выбрать правильные пути решения проблемы, но и аргументировать свои действия). Такой учащийся имеет продолжительный и разносторонний опыт использования различных цифровых устройств (смартфон, планшет, ноутбук, компьютер и т. д.), опыт деятельности в интернете, а также опыт осознанного взаимодействия с различными цифровыми инструментами для обучения, общения, творчества и развлечения.

Младшие школьники с высоким уровнем сформированности цифровой компетентности могут демонстрировать не только свою

осведомленность в технологических трендах, но и следовать им в повседневной жизни. Такие учащиеся могут приводить примеры новых разработок наряду со стандартными и широко распространенными для конкретного этапа развития цифровых технологий.

Очевидно, что ожидаемым результатом организации целенаправленной работы по формированию цифровой компетентности младших школьников является достижение высокого уровня ее проявления, свидетельствующего о способности учащихся осознано, безопасно и ответственно применять цифровые технологии в различных жизненных ситуациях, а также стремиться к совершенствованию своих цифровых компетенций.

Достижение подобного результата не представляется возможным без применения соответствующих диагностических средств [9], позволяющих определить исходные уровни сформированности цифровой компетентности младших школьников, выявить актуальные для конкретного класса пробелы в компетенциях, выстроить педагогический процесс с учетом цифрового разрыва между учащимися, а также установить динамику их развития и скорректировать дальнейшие действия с опорой на полученные данные. Таким образом, анализ и представление результатов реализации диагностических средств в рамках опытно-экспериментальной работы по формированию цифровой компетентности младших школьников является предметом дальнейшего исследования.

Список литературы

1. Цифровая компетентность подростков и родителей: результаты всерос. исслед. / Г.У. Солдатова [и др.]. – М.: Фонд развития интернет: Google, 2013. – 143 с.
2. Carretero S. DigComp 2.1: the digital competence framework for citizens with eight proficiency levels and examples of use / S. Carretero, R. Vuorikari, Y. Punie // Publications Office of the European Union [Electronic resource]. – Access mode: <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/3c5e7879-308f-11e7-9412-01aa75ed71a1/language-en> (date of access: 10.10.2023).
3. Модель цифровой компетенции учащихся // Министерство образования и науки [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://edu-ach.ru/filebrowser/download/8892> (дата обращения: 16.10.2023).
4. Дети и технологии / Т.А. Аймалетдинов [и др.]. – М.: Нац. агентство финансовых исследований, 2018. – 72 с.
5. Digital competence framework // Cwmlai Primary School [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.cwmlaiprimary.co.uk/digital-competence-framework> (date of access: 12.10.2023).
6. Digi.komp // eEducation Austria Community [Electronic resource]. – Access mode: <https://community.eeducation.at/course/index.php?categoryid=18> (date of access: 13.10.2023).
7. Талай Ю.В. Модель формирования цифровой компетентности школьников / Ю.В. Талай // Весн. адукацыі. – 2022. – №12. – С. 65–72.
8. Талай Ю.В. Сущность и структура цифровой компетентности младших школьников / Ю.В. Талай // Пачатк. навучанне: сям’я, дзіцячы сад, шк. – 2020. – №11. – С. 7–14.
9. Талай Ю.В. Средства комплексной диагностики компонентов цифровой компетентности младших школьников / Ю.В. Талай // Пачатк. навучанне: сям’я, дзіцячы сад, шк. – 2021. – №4. – С. 3–8.

Тимошенко Наталья Николаевна
ассистент кафедры, секретарь
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

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЦИФРОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

***Аннотация:** в статье рассматриваются определения понятий «профессиональная компетентность будущего учителя музыки», «цифровая компетентность». Выявлена необходимость и специфика формирования у педагогов цифровой компетентности в современном мире, выделены её аспекты и три основных элемента: информационный, компьютерный или компьютерно-технологический и процессуально-деятельностный. Представлены основные составляющие содержания и структуры цифровой компетентности будущего учителя музыки – общие компетенции (общепрофессиональный компонент), профессиональные компетенции (информационно-технологический компонент), специальные компетенции (музыкально-педагогический компонент).*

***Ключевые слова:** профессиональная компетентность, цифровая компетентность, будущий учитель музыки.*

В век цифровизации информационная компетентность является важным аспектом профессионального развития всех участников образовательного процесса. Она включает в себя умение работать с информацией, использовать современные технологии и ресурсы для обогащения учебного процесса. За последние несколько лет в музыкально-педагогическом образовании произошла переориентация понятия «цифровая компетентность». В современных условиях цифровая компетентность будущего учителя музыки представляет собой совершенно новую сферу деятельности, которая формируется за счет внедрения в образовательный процесс современных информационных и коммуникационных технологий.

Сущность понятия «компетентность» отражена в работах И.А. Зимней, В.И. Загвязинского, А.В. Хуторского, Э.Ф. Зеера и других.

По мнению Н.Х. Баловсяк, перед будущими учителями стоит серьёзная задача – готовность к осуществлению профессиональных обязанностей без адаптационного периода для быстрого восприятия и обработки больших объемов учебно-методического материала, что включает в себя владение современными методами и информационными ресурсами, составляющими основу профессиональной цифровой компетентности [1].

По мнению С.А. Томчук, профессиональная компетентность будущего учителя музыки представляет собой интегративное образование, состоящее из структурных компонентов (ключевых компетентностей) и представляет

собой комплекс музыкально-педагогических знаний, умений, навыков, музыкальных способностей и качеств личности, которые проявляются через готовность к творческой педагогической деятельности. Она отмечает, что профессиональная компетентность будущего учителя музыки включает музыкальный вкус, музыкальные и актерские способности, владение методикой музыкально-эстетической работы с детьми, владение навыками игры на музыкальных инструментах, наличие певческого голоса, умение руководить хоровым и вокальным детским коллективом [6].

Н.В. Белоусова полагает, что цифровая компетентность будущего учителя музыки – интегративное личностное качество, в основе которого – квалифицированное пользование различными электронными, в том числе художественно-образными информационными ресурсами, а также их реализация в практической музыкально-образовательной деятельности. При этом пользование предполагает поиск, отбор, анализ, систематизацию, презентацию, передачу и хранение информации [2].

Цифровая компетентность педагога становится всё более необходимой в современном мире, её важные аспекты включают в себя:

– операционные навыки (умение эффективно работать с ПК, операционными системами и основным программным обеспечением);

– использование сети Интернет и мультимедийных технологий (знание принципов работы Интернета, умение пользоваться поисковыми системами, стриминговыми платформами и другими онлайн-ресурсами);

– действия по безопасности в сети (понимание основных принципов кибербезопасности, умение защищать свои персональные данные и устройства от вирусов и киберугроз);

– навыки цифровой коммуникации (умение эффективно общаться в цифровой среде, включая электронную почту, чаты, видеоконференции и социальные сети);

– навыки работы с данными и информацией (навыки обработки, анализа и интерпретации данных с использованием специализированных программ);

– навыки критического мышления и оценки информации (умение анализировать информацию из сети Интернет, определять ее достоверность и оценивать ее качество) [5].

Как отмечает Н. Коровкина, именно информационная осведомленность, которая трансформируется в профессионально-цифровую компетентность определяет способность личности «применять, находить, хранить и преобразовывать различную информацию и умение работать с различными информационными системами» [3].

По мнению Н.Х. Баловсяк, цифровая компетентность включает три основных компонента:

1. Информационный компонент (способность эффективной работы с сообщениями во всех формах их представления).

2. Компьютерный или компьютерно-технологический компонент (определяющий умения и навыки работы с современными компьютерными средствами и программным обеспечением).

3. Процедурально-деятельностный компонент (определяющий способность применять современные средства информационных и

компьютерных технологий к работе с информационными ресурсами и решению разнообразных задач) [1].

Специфика цифровой компетентности будущего учителя музыки заключается в том, что в отличие от других учителей-предметников он овладевает художественно-образной природой, языком, художественными средствами музыкальной выразительности [6]. Основные составляющие цифровой компетентности учителя музыки представлены на рисунке 1.

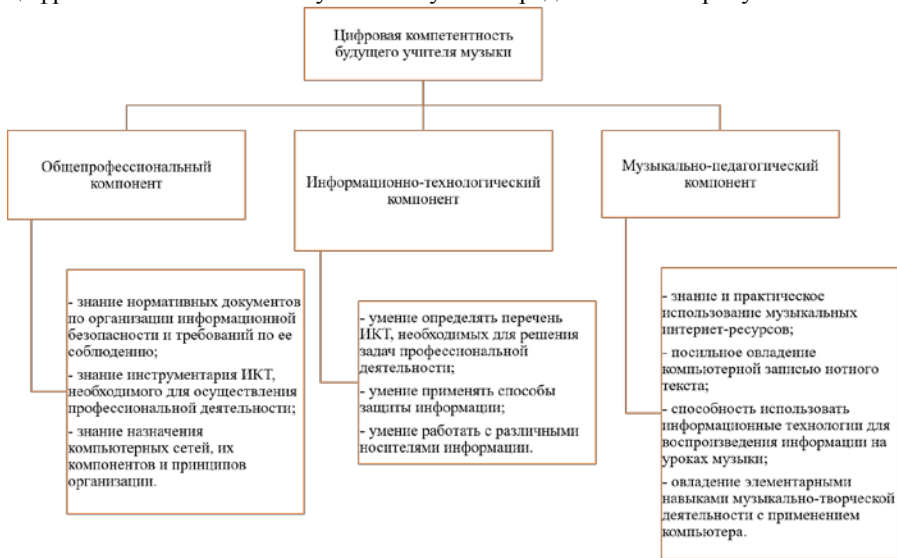


Рис. 1. Основные составляющие цифровой компетентности будущего учителя музыки

В результате анализа вышеприведенной информации мы можем констатировать, что профессиональная цифровая компетентность включает в себя ряд проектных, прогностических и аналитических умений, которые служат первоосновой для усвоения и применения информации будущими учителями музыки. Овладение такими навыками позволит педагогу получить возможность: доступа к большому объему учебной и научной информации; осуществления компьютеризации процесса обучения; детализации и обобщения различного вида информации; использования новой информации в своей профессиональной деятельности.

Таким образом, формирование у будущих учителей музыки профессиональной цифровой компетентности мы можем рассматривать как интегральную характеристику личности, определяющую способность решать проблемы и задачи, возникающие в различных областях музыкально-художественной деятельности на основе использования знаний, умений, навыков личного опыта и личностной ориентации. Цифровая компетентность позволяет будущему учителю музыки эффективно использовать современные технологии в учебный процесс: применять в своей работе различные программы и приложения для создания, редактирования и записи

музыки; использовать онлайн-ресурсы, виртуальные инструменты – всё это способствует повышению эффективности музыкальных занятий, активизации учебно-познавательной деятельности школьников.

Список литературы

1. Баловсяк Н.Х. Структура и содержание информационной компетентности будущего специалиста / Н.Х. Баловсяк. – СПб.: Питер, 2006. – 173 с.
2. Белоусова Н.В. Особенности информационной компетентности педагога-музыканта // Теория и практика общественного развития [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-informatsionnoy-kompetentnosti-pedagoga-muzykanta> (дата обращения: 19.10.2023).
3. Коровкина Н.Н. Специфика информационных учений и навыков в компетентностно-ориентированном образовательном процессе / Н.Н. Коровкина. – М.: АСТ, 2018. – 104 с.
4. Лизанец И.А. Совершенствование профессиональных компетенций педагога-музыканта в контексте интеграции искусств / И.А. Лизанец [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.dissercat.com/content/sovershenstvovanie-professionalnykh-kompetentsii-pedagoga-muzykanta-v-kontekste-integratsii> (дата обращения: 14.10.2023).
5. Носкова Н.В. Цифровая компетентность современного педагога: от теории к инновационной практике / Н.В. Носкова // Проблемы современного педагогического образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovaya-kompetentnost-sovremennogo-pedagoga-ot-teorii-k-innovatsionnoy-praktike> (дата обращения: 21.10.2023).
6. Томчук С.А. Формирование профессионально-педагогической компетентности будущего учителя музыки в вузе / С.А. Томчук // Проблемы современного педагогического образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-professionalno-pedagogicheskoy-kompetentnosti-buduschego-uchitelya-muzyki-v-vuze> (дата обращения: 21.10.2023).

Чижикова Наталья Викторовна

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

ЦИФРОВАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК УСЛОВИЕ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ

***Аннотация:** в статье рассматривается проблема самостоятельной подготовки будущего учителя музыки в современных условиях. Акцентируется внимание на особенностях его профессиональной деятельности и рассматривается одно из его направлений – музыкально-исполнительское. При этом автор выявляет отличительную особенность самостоятельной подготовки будущих специалистов, которая заключается в поэтапном освоении музыкального материала с применением технологий цифровой образовательной среды. В статье рассмотрены варианты ресурсов для самостоятельных решений в достижении конкретных целей и различных задач образовательного процесса.*

***Ключевые слова:** самостоятельная подготовка, будущий учитель музыки, цифровая образовательная среда.*

Современные требования к профессиональной подготовке будущего учителя музыки направлены на повышение качества его образования и заключается в формировании компетенций, обеспечивающих успешность предстоящей профессиональной деятельности будущего специалиста, которая имеет свою специфику. Она заключается в многофункциональности, что отмечено и педагогами-музыкантами классиками (Л.Г. Арчажниковой, Д.Б. Кабалевским, Л.А. Рапацкой и др.), и современными учёными (И.Б. Гобуновой, Д.В. Решетниковым, О.А. Сизовой и др.).

Эта многоплановость характеризуется следующими умениями: на высоком профессиональном уровне вести вокально-хоровую работу с обучающимися; квалифицированно исполнять на инструменте музыкальный материал; давать теоретические знания в доступной и увлекательной форме; вести различные виды внеурочной работы; организовывать различные мероприятия и др.

Таким образом, профессиональная деятельность будущего учителя музыки имеет три направления: музыкально-теоретическое, музыкально-исполнительское, психолого-педагогическое.

Наш интерес лежит в плоскости музыкально-исполнительского направления, а конкретно, мы рассматриваем музыкально-инструментальную подготовку будущих специалистов, которая ориентирована на обучение игре на фортепиано. В этом виде деятельности формируется профессиональная компетентность будущего учителя музыки в области культуры музыкального исполнительства, развиваются и оттачиваются многие необходимые для высококвалифицированных будущих специалистов музыкально-исполнительские способности, а именно: умения и навыки игры на музыкальном инструменте; раскрытие музыкальной образности сочинений; творческий поиск в убедительной трактовке музыкальных произведений; овладение выразительной техникой для достижения широты художественных взглядов; обогащение личного опыта в стилевом и жанровом многообразии музыкального искусства.

В свою очередь, новые государственные стандарты высшего образования обусловили изменение процессуальных характеристик образовательного процесса, ориентированных на увеличение доли количества времени на самостоятельную работу студентов. В связи с этим, она приобретает большее значение в процессе обучения и является обязательным компонентом учебной деятельности.

Осмысливая тот факт, что самостоятельная работа становится существенным потенциалом в становлении будущего специалиста, вопрос выявления средств и методов её организации для будущего учителя музыки, стоит достаточно остро и широко исследуется в современной педагогической науке (И.В. Арановская, т. п. Гордиенко, Г.Б. Двойнина, Л.П. Ильченко, С.И. Нищегова, Г.Г. Сибирякова и др.).

Для изучения данного вопроса необходимо определить с ключевыми понятиями и выявить их суть.

В научной педагогической литературе трактовка понятий «самостоятельная подготовка», «самостоятельная работа», «самостоятельная

деятельность» рассматриваются с разных позиций. Следует отметить, что понятие «подготовка» чаще исследуется в контексте профессиональной подготовки будущих специалистов и реже – самостоятельной подготовке студентов (в основном это понятие используется в ведомственных образовательных учреждениях министерства обороны России и внутренних дел). Тогда как «самостоятельная работа», «самостоятельная деятельность» как педагогические категории рассматриваются достаточно широко.

В работе И.В. Малыхиной понятия «самостоятельная подготовка» и «самостоятельная работа» выступают как синонимические понятия, тогда как С.В. Митрохина в своём исследовании понятия разграничивает [3]. Под самостоятельной деятельностью понимает «целенаправленную работу учащихся, проводимую без преподавателя, направленную на усвоение теоретических знаний и способов деятельности в процессе решения учебных задач ...»; самостоятельная работа, по её мнению, – это «форма самостоятельной познавательной деятельности в образовательном процессе» [4].

По мнению С.В. Протасовой, самостоятельная подготовка – это «многоуровневый и многосоставный процесс, включающий в себя ряд взаимосвязанных блоков деятельности студента ...» [5].

Следует обратить внимание на то, что рассматриваемые понятия объединяет такое качество личности как «самостоятельность». Согласно исследованиям психолого-педагогического направления, «самостоятельность» определяется как «свойство личности, проявляющееся в желании своими силами овладеть знаниями и способами деятельности» [6].

В музыкально-исполнительском направлении, анализируя работы Л.Г. Арчажниковой, С.Н. Гайдая, Г.М. Цыпина и др., самостоятельность чаще рассматривается в творческом аспекте и представляет собой «способность самостоятельно осуществлять весь цикл работы над музыкальным произведением, создавать свой образ музыкального текста, а также характер исполнения музыкального произведения» [1].

Таким образом, мы, опираясь на работы учёных, можем сделать вывод о том, что самостоятельная подготовка будущего учителя музыки в музыкально-исполнительском направлении представляет собой многоуровневый и многосоставный процесс, направленный на готовность студента к собственной музыкально-инструментальной деятельности, реализацию исполнительских умений в раскрытии художественно-образного содержания музыкальных произведений. А самостоятельная работа, являясь его компонентом, представляет собой форму самостоятельной деятельности студентом, выполняемая им по заданию преподавателя, без его непосредственного участия.

В музыкально-исполнительской практике на протяжении длительного времени сложились образовательные ориентиры с сохранением традиционных методов работы по организации самостоятельной подготовки в классе «фортепиано», таких как словесные (рассказ о композиторе и беседа о художественном содержании музыкального произведения, объяснение сложных исполнительских приёмов и исполнительской интерпретации сочинения), наглядные (исполнение-показ всего произведения или его отдельных эпизодов), частично-поисковые (задачи по поиску

образцов исполнения произведения и создание собственной интерпретации). Но в современном образовательном процессе традиционных методов и средств уже недостаточно. Мощное развитие цифровых технологий и возникновение цифровой образовательной среды облегчает путь в достижении конкретных целей профессиональной подготовки и обеспечивает решение различных задач образовательного процесса. Цифровая образовательная среда представляет собой «систему условий и возможностей, с наличием информационно-коммуникационной инфраструктуры и набором цифровых технологий и ресурсов для обучения, развития, социализации, воспитания человека» [2].

Таким образом, благодаря обширному арсеналу современных технологий, способствующих организации самостоятельной подготовки, будущий учитель музыки может эффективнее решать возникающие проблемы в музыкально-исполнительском направлении. Например, при возникновении затруднений на этапе поиска интерпретации изучаемого музыкального произведения, нами предлагается использовать цифровую платформу Belcanto.ru. Данный сайт содержит материалы исключительно об академической музыке. Здесь можно найти подробные сведения о композиторах, записях сочинений выдающихся музыкантов-исполнителей. После всестороннего сравнительного анализа различных интерпретаций студентам становится легче определиться с выбором исполнительских средств воплощения музыкального образа.

На этапе технического освоения музыкального произведения в самостоятельной работе предлагается использовать цифровые ресурсы Classik-Music.ru или musinstruments.ru. С помощью обучающей программы или методического пособия информация с которых может помочь в решении технических трудностей (пассажи, отработка штрихов и т. д.), аппликатурных проблем, осваиваемого музыкального произведения.

Таким образом, активное применение цифровых ресурсов в самостоятельном освоении музыкального учебного материала, позволяет достичь поставленных целей на всех этапах самостоятельной подготовки. При этом, цифровая образовательная среда способствует поднятию на новый качественный уровень профессиональную подготовку будущих учителей музыки в музыкально-исполнительском направлении.

Список литературы

1. Гайдай С.Н. Методика самостоятельной работы над фортепианным произведением: учебное пособие / С.Н. Гайдай. – Чита, 2009. – 108с.
2. Дидактическая концепция цифрового профессионального образования и обучения / П.Н. Биленко, В.И. Блинов, М.В. Дулинов [и др.]; под науч. ред. В.И. Блинова – М.: Перо, 2019. – 98 с.
3. Мальхина И.В. Совершенствование самостоятельной подготовки будущего педагога-пианиста средствами информационно-коммуникативных технологий: дисс. ... канд. пед. наук / И.В. Мальхина. – М., 2020. – 185 с.
4. Митрохина С.В. Развитие самостоятельной деятельности обучающихся при изучении математики в системе «общееобразовательная школа – вуз»: дис. ... д-ра пед. наук / С.В. Митрохина. – М., 2009. – 352 с.
5. Протасова С.В. Управление качеством музыкально-инструментальной подготовкой студентов в вузе: дис. ... канд. пед. наук / С.В. Протасова. – Саратов, 2007. – 173 с.
6. Шамова Т.И. Управление образовательными системами: учеб. пособие для студентов вузов / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, Н.П.Капустин; под ред. Т.И. Шамовой. – М.: Владос, 2001. – 319 с.

МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ

Александрова Светлана Эдуардовна
соискатель, методист
ГАОУ ВО «Московский городской
педагогический университет»
г. Москва

DOI 10.31483/r-108340

ЧИТАТЕЛЬСКАЯ ГРАМОТНОСТЬ КАК СПОСОБ ДОСТИЖЕНИЯ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ

Аннотация: в эпоху огромного потока информации читательская грамотность является основой общей успешности школьников. Умение работать с текстами для решения различных задач закладываются в начальной школе на разных учебных предметах, при этом достижение предметных и метапредметных результатов младшими школьниками является главным требованием Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО) Российской Федерации. Именно метапредметные результаты важны для интеллектуального развития личности и дальнейшей социализации в обществе. В статье описаны метапредметные результаты, обеспечивающие формирование читательской грамотности, представлены группы читательских умений.

Ключевые слова: читательская грамотность, Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, метапредметные результаты, читательские умения, универсальные учебные действия.

Читательская грамотность на современном этапе развития образования рассматривается уже не как набор умений, позволяющих только читать и писать, а как интегративный компонент функциональной грамотности, позволяющий применять полученные знания, умения и навыки для решения учебных и жизненных задач. Как считает Н.Н. Сметанникова, читатель должен осознавать, что и зачем он читает, для каких целей будет использовать полученную информацию [6]. Таким образом, отмечается функциональность чтения, обеспечивающая жизнедеятельность каждого человека в современном обществе.

Исследователи И.Ю. Алексашина, О.А. Абдулаева, Ю.П. Киселев рассматривают виды функциональной грамотности, в том числе читательскую грамотность, в контексте становления универсальных компетенций обучающихся, подчеркивая интегративное содержание образования и межпредметный характер заданий, формирующих функциональную

грамотность школьников [8]. Такими универсальными компетенциями являются метапредметные результаты Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования. Для успешного обучения в основной школе выпускники начальной школы должны обладать метапредметными универсальными учебными действиями (УУД): познавательными, коммуникативными, регулятивными. Г.В. Глинкина особую роль в развитии читательской грамотности отводит познавательным универсальным учебным действиям: базовым логическим, базовым исследовательским действиям, действиям, позволяющим работать с информацией, так как именно они развивают интеллектуальный потенциал школьников [3].

Фундаментом формирования читательской грамотности с нашей точки зрения являются работа с информацией и логические действия, которые дают возможность школьникам полноценно обрабатывать и присваивать эту информацию на всех уроках в начальной школе. Например, анализировать и создавать текстовую информацию в соответствии с учебной задачей, находить информацию в явном виде, устанавливать причинно-следственные связи, сравнивать, находить закономерности, формулировать выводы [7]. Особая роль принадлежит урокам литературного чтения, на которых раскрываются такие «содержательные феномены, сформированность которых необходимы при изучении всех других предметов начальной школы» [5]. При работе с художественными, научно-познавательными, учебными, справочными текстами формируется смысловое чтение, входящее в содержание функциональной грамотности младших школьников. «Владение навыками смыслового чтения позволят продуктивно учиться по книгам всегда» [2].

На уроках литературного чтения развиваются все виды УУД. Например, обучающиеся знакомятся с художественным произведением, читают статью энциклопедии и сравнивают описание животного, особенности разных стилей, выразительные средства языка, делают выводы. Таким образом развиваются умения анализировать информацию, базовые логические умения: устанавливать основания для сравнения, сравнивать объекты природы и другие. Главное учитывать, что универсальность нужно формировать на разном содержательном материале. Универсальные действия развиваются на основе предметных действий и состоят из последовательных шагов. Н.Ф. Виноградова указывает на необходимость соблюдения при этом дидактических требований:

- рассматривать операции, которые входят в учебное действие (сопоставление портрета героя на основе плана);
- использовать алгоритм действий на разном учебном материале (использование составленного плана на другом материале, по другой теме);
- анализировать и оценивать готовые алгоритмы решения учебной задачи;
- конструировать разные типы речи на уроке: описание, повествование, рассуждение;
- использовать разные формы работы на уроке (в парах, группах);
- использовать индивидуальный подход к малоактивным обучающимся;
- учить школьников контролировать и оценивать свои действия [5].

Е.В. Баянова, Т.М. Колесникова считают необходимым выполнение ряда условий:

- предлагать обучающимся научно-популярные тексты из разных источников для развития умения находить в них информацию;
- подбирать для работы тексты схожие по содержанию, но разные по стилю для обучения умению интерпретировать информацию;
- использовать разные по объему тексты для реализации индивидуального подхода к школьникам;
- мотивировать обучающихся на чтение [1].

Данные исследователи отмечают, что формировать читательскую грамотность можно на всех уроках в начальной школе. Например, на уроках окружающего мира можно предложить обучающимся выделить существенные и несущественные признаки предметов, сгруппировать их, провести наблюдение, сделать выводы, объяснить смысл научного текста и т. д.

Важно при организации работы по развитию читательской грамотности опираться на читательские умения. В основе современных международных исследований школьников, в том числе PIRLS и PISA, читательские умения, составляющие понятие «читательская грамотность». В исследовании качества чтения четвероклассников PIRLS описаны такие группы читательских умений:

- нахождение информации, представленной в заданном виде;
- обобщение и интерпретация информации;
- формулирование выводов;
- анализ и оценка содержания, языковых особенностей и структуры текста [9].

Анализируя результаты оценки грамотности чтения российских школьников М.И. Кузнецова называет значимые ценности современности. Одной из них является нахождение и оценка информации, которая невозможна без высокого уровня развития читательской деятельности обучающихся, прописанного в требованиях Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования [4]. Поэтому важно, чтобы уровень читательской грамотности позволил обучающимся успешно осваивать образовательные программы в дальнейшем.

В заключение отметим, что учителю необходимо помнить: любая учебная деятельность на уроках должна быть направлена на реализацию требований ФГОС НОО. А так как в начальной школе происходит переход от обучения чтению к чтению для обучения, важным становится развитие читательской грамотности обучающихся как способа достижения метапредметных результатов обучения.

Список литературы

1. Баянова Е.В. Возможности достижения метапредметных результатов образования младшими школьниками при работе с текстами / Е.В. Баянова, Т.М. Колесникова // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2017. №2. – С. 8–11. EDN YUFDAR
2. Борисова Н.В. Развитие читательской грамотности как компонента функциональной грамотности: учебно-методическое пособие / Н.В. Борисова, Е.Л. Николаевская. – В 2 ч. Ч. 1. – Краснодар : ГБОУ ИРО Краснодарского края, 2020. – 100 с. EDN XNRAFВ
3. Глинкина Г.В. Читательская грамотность обучаемых как основа достижения предметных и метапредметных результатов / Г.В. Глинкина // Педагогика и психология: проблемы развития мышления. Развитие личности в изменяющихся условиях: материалы

V Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Красноярск, 15 мая 2020 года) / под общ. ред. Т.Н. Ищенко. – Красноярск: ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М.Ф. Решетнева», 2020. – С. 26–33. – EDN DQQCIE.

4. Кузнецова М.И. Международное сравнительное исследование грамотности чтения младших школьников PIRLS: концепция, основные результаты и тенденции / М.И. Кузнецова // Педагогические измерения. – 2017. – №2. – С. 35–45. EDN ZNOKHZ

5. Литературное чтение. Реализация требований ФГОС начального общего образования: методическое пособие для учителя / Н.Ф. Виноградова; под ред. Н.Ф. Виноградовой. – М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2022. – 28 с. – EDN NXMWBP

6. Сметанникова Н.Н. Чтение, грамотность, читательская компетентность: стратегия развития / Н.Н. Сметанникова // Библиотекосведение. – 2017. – Т. 66. №1. – С. 41–48. – EDN YKHZT

7. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 №286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» (Зарегистрирован 05.07.2021 №64100) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/> (дата обращения: 15.10.2023).

8. 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.

9. Цукерман Г.А. Читательские умения российских четвероклассников: уроки PIRLS 2016 / Г.А. Цукерман, Г.С. Ковалева, В.Ю. Баранова // Вопросы образования. – 2018. – №1. – С. 58–78. – DOI 10.17323/1814-9545-2018-1-58-78. – EDN XNFQWD

Баранов Кирилл Романович

студент

Седунова Людмила Михайловна

канд. пед. наук, доцент

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

РАЗВИТИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ОБЛАСТИ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА

***Аннотация:** статья посвящена проблеме развития исследовательских умений. В работе рассмотрены понятия и особенности развития исследовательских умений младших школьников, виды проведения исследовательских работ в школе. Представлены диагностические методы, направленные на определение критериев исследовательских умений младших школьников, проведен анализ полученных результатов и даны рекомендации по организации исследовательских работ школьников в области музыкального искусства.*

***Ключевые слова:** исследование, исследовательская деятельность, исследовательские умения, музыкальное воспитание школьников.*

184 **Начальное образование в новой реальности: направления развития, актуальные проблемы, лучшие практики**

Для современного образовательного процесса характерно присутствие разнообразных форм организации учебной деятельности, которые динамично изменяются, дополняются, синтезируются между собой и с инновациями социума. Одной из самых важных является исследовательская деятельность – это специально организованная, познавательная, творческая деятельность учащихся. По своей структуре она соответствует научной деятельности, характеризующейся такими принципами, как целенаправленность, активность, предметность, мотивированность и сознательность. Благодаря исследовательской деятельности у школьников формируются умения размышлять, прогнозировать и планировать свои действия, также навыки и знания, которые являются субъективно новыми для учащихся в младших классах [1, с. 12].

Важность исследовательской деятельности в школе отмечали в своих работах многие ученые, такие как Л.И. Рувинский, В.И. Андреев. Помимо этого, А.И. Савенков подчеркнул тему психологической основы организации исследовательской деятельности. Исследователь А.В. Леонтович описал теоретические, методические, дидактические аспекты исследовательской деятельности, а Г.В. Бурменский, В.П. Ушачев подняли проблему самого развития исследовательских умений.

Актуальность данной проблемы состоит в социальной потребности в выявлении юных дарований, развитии исследовательских умений детей в школьной практике.

Исследование – общий термин, обозначающий любую попытку изучения проблемы путем сбора и/или анализа данных. Психологи чаще пользуются термином «исследование» для активного сбора данных (например, при проведении экспериментов или исследований личности) [2, с. 21].

Г.В. Мухамадиярова выделяет следующие подходы к понятию «исследовательских умений» [3, с. 108]:

«– способность самостоятельных наблюдений, опытов, приобретаемых в процессе решения исследовательских задач (В.В. Успенский);

– владение сложной системой психических и практических действий, необходимых для познавательной деятельности во всех видах учебного труда (Н.С. Амелина);

– умение применять тот или иной метод исследования при решении данной проблемы или исследовательского задания (Х.Я. Мулюков);

– система интеллектуальных и практических умений учебного труда, необходимая для самостоятельного выполнения исследования или части его (А.Г. Иодко) и др.»

Методологически грамотная организация учебно-исследовательской деятельности младших школьников предполагает следующую ориентировочную последовательность шагов, направленных на формирование универсальных учебных действий, поэтапно выполняемых от 1 к 4 классу:

– развитие умений задавать вопросы и на их основе выявлять и формулировать проблемы (нерешенные вопросы) в разных сферах жизни;

– формирование умений выдвигать гипотезы как предполагаемые результаты поиска и их обоснование;

– развитие умений подбирать необходимую литературу, ориентироваться в тексте, находить ключевые слова, ответы на вопросы по исследуемой проблеме;

– формирование способности ориентироваться в словарях, справочной литературе.

Как отмечает А.И. Савенков, исследовательские умения обнаруживаются в глубине и прочности овладения приемами и способами исследовательской деятельности, к которым относятся беглость, оригинальность, гибкость, точность, определение существенных признаков, приведение аргументов и фактов, логика доказательства [4, с. 16].

В связи с этим одним из вариантов изучения исследовательских способностей может быть оценка умений и навыков исследовательского поиска.

Эксперимент проводился в городе Тула, в центре образования №45 в марте 2023 года в течение месяца. Для проведения диагностики исследовательских умений были выбраны два класса начальной школы, в каждом по 25 учеников. Благодаря данной работе определялась эффективность сформированности исследовательских умений у второклассников как интегрированных явлений, характеризующих мыслительные операции во взаимосвязи с познавательным и социальным опытом ребенка.

Подбор стимульного материала для диагностики был ориентирован не только на психологическое тестирование, но и на познавательные задачи и упражнения, условия которых затрагивают социальный и эмоциональный «интеллект» ребенка, что позволяет расширить диапазон тестируемых свойств.

Мы выделили 3 основных критерия сформированности исследовательских умений у младших школьников и соответствующие им характеристики в таблице 1.

Таблица 1

*Критерии сформированности исследовательских умений
у младших школьников*

<i>Критерий</i>	<i>Характеристика</i>		
	<i>Низкий</i>	<i>Средний</i>	<i>Высокий</i>
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
Поведенческий	Отказывается от самостоятельности, затрудняется при выполнении исследовательских действий, действует по образцу	Проявляет оригинальность, автономность при выполнении исследовательских действий, но часто нуждается в помощи со стороны педагога	Проявляет творчество, самостоятельность при выполнении исследовательских действий

Окончание таблицы 1

1	2	3	4
Эмоционально-оценочный	Проявляет неустойчивый интерес к учебно-исследовательской деятельности. Ученик пассивен, не жаждет проявить себя	Проявляет стойкий интерес к учебно-исследовательской работе	Проявляет доминирование внутренних познавательных мотивов учебно-исследовательской деятельности
Когнитивный	Испытывает затруднение в выполнении исследовательской работы на всех этапах познавательного поиска	Демонстрирует владение отдельными умениями, позволяющими проводить исследование с поддержкой педагога	Владеет комплексом умений, позволяющих проводить поиск новых знаний автономно

Помимо данного списка критериев, отметим важные для оценки готовности личности к проведению исследований, к которым относятся сформированность эмоционально-волевых качеств (обязательность, решительность, оптимистичность, уравновешенность и т. д.) и интеллектуальных качеств (самостоятельность, наблюдательность, заинтересованность в деле, пытливость, предусмотрительность, потребность в качественной работе и т. д.).

Исходя из вышеперечисленных критериев, были подобраны следующие специальные методики: Анкета «Умеете ли Вы?» по Е.М. Муравьеву; Анкета «Мое отношение к исследовательской деятельности» Ю.А. Казиминова; Тест «Определение интенсивности познавательной потребности» по В.С. Юркевич.

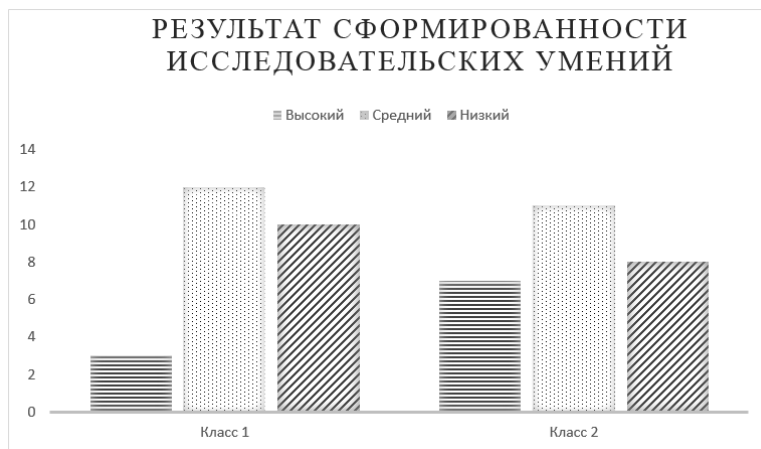


Рис. 1

По результатам исследования можно констатировать, что в обоих исследуемых классах преобладает средний уровень сформированности исследовательских умений, у 48% в одном классе и 44% учеников в другом классе соответственно. Однако в классе 1 также наблюдается достаточное количество второклассников с низким уровнем, то есть более чем треть класса, а именно 40%, не имеет необходимых умений в исследовательской деятельности. В классе 2 ситуация несколько лучше, так как детей с низким уровнем на 8% меньше и второклассников с высоким уровнем на 16% больше, чем в классе 1. Выявлено наличие более сформированных исследовательских умений у 72% детей из класса 2.

Диагностика показала, что у большинства младших школьников из исследуемых классов не развиты следующие показатели: отсутствие самостоятельности, проблемы при выполнении исследовательских действий, школьники действуют только по образцу; проявление неустойчивого интереса к учебно-исследовательской деятельности, ученики пассивны, не проявляют инициативу в обучении; затруднения в выполнении исследовательской работы на всех этапах познавательного поиска. Анализ уровня сформированности исследовательских умений выявил, что проблема развития данных навыков актуальна и необходимо рассмотреть возможности для решения вопроса.

Необходимо разработать программу, в ходе которой дети получали бы положительные эмоции от исследовательской деятельности, например, в игровой форме или с использованием компьютерных технологий. В музыкальном обучении возможно исследование стиля композитора или эпохи, эволюции музыкального жанра, трансформации музыкальной формы произведений разных сфер бытования, изучение особенностей техники композиции классических и современных направлений музыки.

Список литературы

1. Кобзарева Т.А. Организация исследовательской деятельности учащихся в условиях реализации ФГОС. 1–4 классы / Т.А. Кобзарева, И.Г. Судак. – Волгоград: Учитель, 2015. – 166 с.
2. Кордуэлл М. Психология. А – Я: Словарь-справочник / М. Кордуэлл; пер. с англ. К.С. Ткаченко. – М.: ФАИР-ПРЕСС, 2000. – 448 с.
3. Мухамадиярова Г.Ф. Анализ разных подходов к определению понятия «исследовательские умения» / Г.Ф. Мухамадиярова // Человек. Общество. Образование: сб. материалов Междунар. науч.-практ. конф. В 2 ч. Ч. 1. – Уфа: РИЦ БашГУ, 2010. – С. 107–110.
4. Савенков А.И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению / А.И. Савенков // Физика: проблемы преподавания. – 2007. – №3. – С. 14–24.

Варникова Ольга Васильевна

д-р пед. наук, доцент, профессор
Педагогический институт им. В.Г. Белинского
ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет»

Савкин Илья Юрьевич

преподаватель
ФГБОУ ВО «Пензенский государственный аграрный университет»
г. Пенза, Пензенская область

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АУТЕНТИЧНОЙ МУЛЬТИПЛИКАЦИИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКОГО НАВЫКА НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ В СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация: в статье рассматривается инновационный способ формирования лексического навыка на начальном этапе обучения с использованием интерактивной тетради, ориентированной на все этапы просмотра аутентичного аудиовизуального материала. Авторы представляют рекомендации и комплекс упражнений для работы с интерактивными тетрадями при формировании лексического навыка.

Ключевые слова: лексический навык, аутентичная мультипликация, интерактивная тетрадь, аудиовизуальные средства обучения.

Главной целью обучения иностранному языку является овладение коммуникативной компетенцией, поэтому важной задачей учителя является создание реальных или воображаемых ситуаций речевого общения на уроке английского языка. Для решения данной задачи на уроках английского языка учителями используются аутентичные аудиовизуальные средства обучения.

Аудиовизуальные средства используются в целях интенсификации учебного процесса, придания ему максимальной коммуникативной направленности. Отвечая принципам развивающего обучения, видеофрагменты помогают обучить четырём видам речевой деятельности: чтению, говорению, аудированию, письму [2].

Овладение всеми видами речевой деятельности невозможно без формирования лексического навыка.

Лексический навык – это способность осуществлять автоматически и самостоятельно ряд действий и операций, связанных с вызовом слова из долговременной памяти и с соотношением его с другой лексической единицей [1].

При работе над иноязычной лексикой приходится преодолевать комплекс трудностей, связанных с содержанием, формой и употреблением слова. Преодолевая трудности в усвоении лексического материала, рекомендуется использовать как традиционные, так и инновационные средства обучения иностранному языку.

Следует отметить, что использование инновационных – аудиовизуальных средств способствует не только овладению всеми видами речевой деятельности, но и развитию различных сторон психической деятельности учащихся, и прежде всего, внимания и памяти. Преимущества обучения английскому языку на основе видеофильмов отмечаются в трудах российских психологов и педагогов: Н.П. Каменецкой, М.И. Мятовой, И.А. Леонтьевой, И.М. Кузьминой; и зарубежных педагогов: С. Каннингхэма, Д. Коттона, Р. Купеар, Дж. Шермана, Д. Эванса [4].

Наиболее эффективным аудиовизуальным материалом на начальном этапе обучения иностранному языку является мультипликация, что обосновано отсутствием сложных лексических и грамматических конструкций, чёткой дикцией персонажей, наличием повторяющихся фраз. Более того, введение мультипликации в процесс обучения меняет характер традиционного урока делает его более живым и интересным, способствует расширению общего кругозора учащихся, обогащению их языкового запаса и страноведческих знаний [5].

Методически важно удерживать интерес к мультфильмам. Для достижения данной цели необходимо грамотно структурировать этапы работы с видеоматериалом. Ю.А. Комарова выделяет четыре основных этапа работы с видеоматериалами:

- преддемонстрационный этап;
- демонстрационный, этап;
- последдемонстрационный этап;
- развитие языковых навыков и умений устной и письменной речи (творческий этап) [4].

Основная проблема использования аутентичной мультипликации на уроках иностранного языка заключается в отсутствии упражнений, ориентированных на все этапы просмотра.

Исходя из основной проблемы использования аутентичной англоязычной мультипликации на уроках иностранного языка нами предлагается внедрение в образовательный процесс дополнительного средства обучения – интерактивной тетради, соответствующей разделам учебно-методического комплекса. (здесь и далее – УМК)

Интерактивная тетрадь – это современная форма ведения ученической тетради, которая позволяет обучающимся активно участвовать, анализировать и взаимодействовать с новой информацией на занятиях [3].

Рекомендуется внедрять работу с такими образовательными инструментами в 4 классе тем, что учащиеся обладают достаточно большим

словарным запасом, что способствует наиболее эффективному усвоению материала. Учащиеся 4 класса характеризуются развитой когнитивной рефлексией, поэтому в анализируемом возрасте следует уделять повышенное внимание мотивации учащихся.

В качестве аудиовизуального материала мы рекомендуем мультсериал «Свинка Пеппа». Основными критериями отбора являются:

– наличие эпизодов, охватывающих большинство этапов общего уровня средней школы;

– продолжительность эпизода (до 5 минут);

– четкая дикция персонажей;

– отсутствие эпизодов, формирующих деструктивную модель поведения.

Интерактивная тетрадь построена по принципу «от простого к сложному» и содержит интересные увлекательные задания, направленные на развитие всех видов речевой деятельности: аудирования, чтения, письма, навыков монологической и диалогической речи, развитие грамматических и лексических навыков и может использоваться как на занятиях, так и дома.

Были разработаны рекомендации по подготовке и выполнению упражнений, ориентированных на каждый этап просмотра.

На начальном этапе (перед презентацией) учащиеся должны ознакомиться с темой урока и персонажами мультфильма. На данном этапе предлагается провести фронтальный опрос с целью выявления знакомых лексических единиц. Это могут быть упражнения в форме вопросов и ответов и игровые упражнения. Знакомство с персонажами мультфильмов предполагает прослушивание копий персонажей с последующим их воспроизведением или предъявление изображений персонажей мультфильмов с их описанием. Таким образом, целью предпрезентационного этапа является не только ознакомление с темой, но и вовлечение студентов в общение на иностранном языке в соответствии с коммуникативной задачей.

Демонстрационный этап просмотра мультфильма сопровождается рядом заданий, направленных на: развитие памяти и внимания; повторение переданного лексического материала; восприятие нового лексического материала. К таким упражнениям относятся: «заполните пробелы в диалоге», «добавьте персонажей в соответствующие категории», «расположите последовательность действий в соответствии с динамикой сюжета», «добавьте предложение в соответствии с предпочтениями и желаниями персонажей», «сопоставьте копию с характер». Такие задания дают возможность контролировать понимание лексических единиц, используемых в мультфильме. Стоит отметить, что видео помогает воспринимать звуковую информацию.

Последемонстрационный этап стоит посвятить работе над совершенствованием диалогической речи. Мы предлагаем задание «Прочтение диалога». С учётом интересного сюжета учащиеся будут активно проявлять желание в принятии одной из роли персонажа. Более того, на данном этапе предусматривается работа с грамматическими правилами, соответствующими разделам УМК и охватывающим сюжет мультфильма.

Одним из самых интересных элементов интерактивного блокнота обычно является заключительная часть «творческого этапа». В этой части

рекомендуются задания, направленные на развитие как продуктивных, так и инклюзивных лексических навыков. Чтобы сформировать продуктивный навык, мы рекомендуем: «написать эссе», «нарисовать и написать/рассказать». Благодаря четкому оформлению заданий, учащиеся с удовольствием выполняют их. Для работы с рецептивным лексическим навыком рекомендуются такие упражнения, как «поиск слов», «разгадывание кроссворда». После того как задание будет выполнено самостоятельно, рекомендуется провести устный экзамен, чтобы проверить усвоение материала. Учитель может предложить эти задания в качестве домашнего задания.

Анализ методов и приемов работы с аутентичными видеоматериалами на английском языке, а также практическая разработка упражнений позволили нам сформулировать ряд методических рекомендаций для учителей по использованию интерактивной тетради, в которой основное внимание уделяется всем этапам просмотра аутентичного мультсериала «Perra Pig».

Прежде всего, отметим, что работа с аудиовизуальными материалами предполагает активное участие учащихся не только в просмотре, но и в дальнейшем выполнении представленных заданий, что позволяет закрепить полученный материал.

Каждый этап преследует ряд целей, выполнение которых определяет эффективность всего аудиовизуального процесса. Каждый этап просмотра сопровождается рядом заданий, которые позволяют вам полностью достичь своей цели, учитывая рекомендации на каждом этапе просмотра фрагментов видео.

Прежде всего, отметим, что рекомендуется смотреть каждое видео дважды, принимая во внимание психофизиологические особенности учащихся. Это позволит устранить все трудности при восприятии информации в тексте и успешно выполнить задания, направленные на понимание речи и действий персонажей мультсериала.

1. Преддемонстрационный этап. На данном этапе для достижения главных целей – мотивации учащихся и снятия возможных трудностей мы рекомендуем:

– при просмотре первой страницы учащемуся необходимо сформулировать предположения о тематике текста на основе имеющихся иллюстраций, что позволит педагогу выявить уровень знаний учащихся соответствующей теме; контроль-фронтальный опрос;

– педагогу стоит использовать карточки, представленные в приложении 1, в форме вопрос/ответ учащиеся могут описать тех персонажей, которые будут представлены в мультфильме, стоит отметить, что вопросы должны соответствовать теме видео (вопросы типа: What is the name?, How old is it?, What does it like to eat? и так далее); контроль – фронтальный опрос.

Стоит помнить, что на данном этапе педагогом формулируется цель просмотра мультфильма, также педагог обобщает задания и даёт рекомендации по их выполнению.

Наиболее оптимальным временем для данного этапа мы считаем 5 минут. За данный промежуток времени учащиеся погружаются в атмосферу англоязычного общения и готовы к дальнейшей работе с мультфильмом.

2. Демонстрационный этап. Во время непосредственно просмотра фрагмента учащимся предлагается выполнить ряд заданий («Заполнить пропуски в диалоге», «Распределить героев по соответствующим категориям», «Расставить порядок действий в соответствии с динамикой сюжета», «Дописать предложение в соответствии с предпочтениями и желаниями героев», «Сопоставить реплику с персонажем»). Для организации данного этапа просмотра мы можем предложить несколько вариантов работы:

– групповая: роли участников распределены на две категории: часть ребят следит за сюжетом, другая – заполняет рабочие листы, при повторном этапе учащиеся могут поменяться ролями; таким образом учащиеся осуществляют самоконтроль;

– индивидуальная проработка заданий.

При первом просмотре мультфильма следует дать учащимся возможность посмотреть и дополнить выполненную часть заданий – 2 минуты, после этого этапа – повторный просмотр.

Таким образом, время на выполнение данного этапа – 15 минут.

3. Последемонстрационный этап. На данном этапе мы предлагаем выполнить задания, направленные на дальнейшее развитие языковой и социокультурной компетенции, прокомментируем каждое из них.

Первая категория заданий направлена непосредственно на закрепление лексических единиц: «Дописать предложения с опорой на изображение», «Соединить слово с его значением». Учитывая то, что учащиеся уже знакомы с рассматриваемыми лексическими единицами и задания направлены на развитие рецептивного лексического навыка, время, отведенное на их выполнение, – 5 минут. Контроль выполнения можно провести в форме фронтального опроса или самопроверки.

Также на данном этапе нами предлагается прочтение диалога, с которым учащиеся ознакомились в процессе просмотра мультфильма, что позволит снять трудности в произношении. Тем не менее, для снятия возможных трудностей в произношении уместно повторно включить фрагмент, в котором озвучивается представленный диалог. Преимуществом диалога также является вовлечение большого числа участников, учитывая количество ролей. Время на прочтение диалога – 7 минут.

Творческий этап. Данный этап работы с аудиовизуальным средством характеризуется повышенной сложностью. Рассмотрим каждое задание.

Задания «Кроссворд» и «Филворд» относятся к заданиям пониженной сложности, они носят игровой характер и направлены на развитие рецептивного лексического навыка, также они позволяют в интересной учащимся форме закрепить пройденные лексические единицы. Следовательно, время на выполнение задания – 7 минут. Для контроля выполнения задания мы предлагаем парную работу, что позволит учащимся обменяться мнениями и скорректировать недочеты.

К заданиям повышенной сложности мы отнесем «Нарисовать любимые продукты и рассказать о них», «Нарисовать животного и описать его, ответив на вопросы», «Написать письмо Санте». Задания носят сугубо творческий характер и подразумевают не только индивидуальную работу, но и презентацию результатов. Поэтому рекомендуемое время на

выполнение подобных заданий 10–15 минут. Мы можем рекомендовать выполнение данных заданий в качестве домашней работы.

На последнем этапе работы с аудиовизуальным материалом необходима рефлексия, включающая: обмен мнениями, впечатлениями и подведение итогов работы.

Таким образом, разработанная нами интерактивная тетрадь по мультипликационному сериалу «Perra Pig» ориентирована на все этапы просмотра аудиовизуального материала. Однако педагогу при использовании данной тетради следует использовать разные виды работы, что сделает работу наиболее эффективной. Методическая разработка вписывается во время урока и тематику программы обучения английскому языку в 4 классе. Однако область применения разработки не ограничивается классными уроками, её можно использовать на факультативных и внеклассных занятиях.

Список литературы

1. Бухбиндер В.А. Вопросы обучения лексике / В.А. Бухбиндер // Иностранные языки в школе. – 2003. – №6. – С. 19–21
2. Казакова Е.А. Мультфильмы как средство развития коммуникативной компетенции учащихся начальной и средней ступеней / Е.А. Казакова // Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков. – 2019 – С. 102–105.
3. Реверс В. Пусть они говорят то, что им хочется сказать / В. Реверс // Методика преподавания иностранных языков за рубежом. – М., 2016. – 226 с.
4. Терехов И.В. Об использовании фильмов для изучения английского языка и речевого поведения его носителей / И.В. Терехов // Вестник ТГУ. – 2009. – №3 (71). – С. 32–34.
5. Воробьева О.И. Методические аспекты обучения иноязычной речи на начальном этапе с использованием информационно-компьютерных технологий. / О.И. Воробьева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://elib.bsu.by/bitstream/123456789/189916/1/Воробьева%20О.И.%2C%20Грушова> (дата обращения: 16.10.2023).

Василевская Елена Станиславовна
канд. филол. наук, заведующая кафедрой
Сметанчук Дарья Николаевна
студентка

УО «Белорусский государственный педагогический
университет имени Максима Танка»
г. Минск, Республика Беларусь

ИГРЫ С ЗАГАДКАМИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Аннотация: в статье описываются теоретические и методические основы дидактической игры «Путешествие в Страну загадок». Авторы формулируют дидактическую и игровую задачи игры-путешествия, обозначают ее правила. Для прохождения всех этапов игры ее участники должны разгадывать народные загадки разнообразной тематики. Авторы считают, что разрабатываемая игра будет способствовать не только формированию лингвокультурологической компетенции младших школьников, но и формированию метапредметных умений и навыков.

194 **Начальное образование в новой реальности: направления
развития, актуальные проблемы, лучшие практики**

Ключевые слова: загадка, лингвокультурологическая компетенция, дидактическая игра, младшие школьники.

Статья подготовлена при финансовой поддержке Министерства образования Республики Беларусь (№ДР 20211209).

Современная Концепция развития образования Республики Беларусь создана на основе мировых тенденций развития системы образования, среди которых нужно отметить компетентностный подход и неотделимость обучения и воспитания [3, с. 2]. Для системы общего среднего образования «важной задачей признается формирование у школьников «мягких» («гибких») навыков (soft skills)», к которым относятся навыки коммуникации (установление контакта, умение доносить свою точку зрения, общение), креативности (комплексная оценка ситуации или проблемы и ее эффективное решение), кооперации (умение работать в команде ради достижения цели), критического мышления (оценка информации и ее отбор для принятия правильного решения) [3, с. 3].

Решение этих важных задач и реализация задач Концепции в целом требует от педагога поиска нестандартных, интерактивных форм работы на всех этапах общего среднего образования. Для младших школьников такой формой может стать дидактическая игра – игра, направленная на получение новых знаний, умений и навыков.

А.И. Сорокина выделяет несколько типов дидактических игр, сгруппированных по виду деятельности учащихся: игры-путешествия, игры-поручения, игры-предположения, игры-загадки, игры-беседы (игры-диалоги) [5, с. 16].

В рамках научно-исследовательской темы «Разработка научно-методического обеспечения основ использования современного детского фольклора в процессе формирования лингвокультурологической и социокультурной компетенций на I ступени общего среднего образования» мы работаем над созданием игры-путешествия для учащихся начальных классов с рабочим названием «Путешествие в Страну загадок». Выбор формы неслучаен. «Игра-путешествие, – как отмечает А.И. Сорокина, – отражает реальные факты или события, но обычное раскрывает через необычное, простое – через загадочное, трудное – через преодолимое, необходимое – через интересное» [5, с. 17].

Основной элемент любой дидактической игры – это наличие дидактической задачи, «которая определяется целью обучающего и воспитательного воздействия» [5, с. 12].

Дидактическая задача нашей игры – формировать лингвокультурологическую компетенцию младших школьников при изучении загадок. Суть этой компетенции – в познании национальной культуры через язык. В процессе формирования лингвокультурологической компетенции учащийся овладевает культурным богатством нации, осмысливает язык как элемент духовной культуры белорусского народа и его менталитета. Лингвокультурологическая компетенция предполагает осознание языка как проявления духовной культуры народа, овладение национально маркированными единицами языка, освоение этикетных речевых норм [4, с. 111].

В качестве национально маркированных единиц для учащихся начальной школы мы используем тексты загадок – малого фольклорного жанра, хорошо знакомого младшим школьникам ещё с дошкольного возраста.

Загадки характеризуются иносказательностью, обилием образных ассоциаций, смысловой емкостью, структурно-семантической завершенностью и, несомненно, близостью к народной речи. Как отмечает А.П. Квятковский, загадка представляет собой построенное в виде иносказания, небольшое фольклорное произведение, содержащее причудливый вопрос, на который необходимо дать исчерпывающий ответ [2, с. 83].

Загадки имеют огромное значение для понимания народного мировоззрения. Во-первых, словарь отгадок представляет собой основные компоненты картины мира того или иного народа: для белорусов это природа, материальная культура и духовная культура, социальные отношения [1, с. 77].

Во-вторых, очень важными являются «образные маски» той или иной отгадки – зооморфная, антропоморфная, предметно-образная: «Движение мысли от метафорической обманной маски к конкретике имени – это магия создания словом обновленного мира, знакомой и приемлемой картины, где есть сам человек с хозяйственным, материальным, общественным и семейным бытом, живая и неживая природа во всех знакомых ему благодаря слову проявлениях» [1, с. 78].

Следующим важным структурным элементом дидактической игры является игровая задача. Предложенное нами путешествие – виртуальное: мы предлагаем всем участникам игры совершить путешествие по Беларуси. Игровое поле – это карта нашей страны, на которой размещено 25–30 населенных пунктов Беларуси. При выборе остановок мы отдавали предпочтение исторически и географически значимым городам и поселкам: поэтому на нашей карте обязательно будут как все областные центры Беларуси, так наиболее известные города и поселения: Туров и Ветка, Полоцк и Орша, Новогрудок и Сморгонь. Игра может быть разнообразной и многофункциональной: можно отправляться в путешествие по всей Беларуси, по отдельной области, можно выбирать определенные темы для игры.

Основу дидактической игры составляют игровые действия и игровые правила. Во время игры игрок бросает кубик и передвигает свою фишку согласно цифре, выпавшей на кубике, но для того чтобы двигаться дальше, детям нужно отгадать загадку, связанную с особенностью того города, где остановилась фишка.

При выборе загадок мы руководствовались следующими принципами: загадки должны определенным образом отражать специфику населенного пункта, давать участникам представление о природных, исторических, культурных особенностях Беларуси. Поэтому выбранные нами загадки отражают следующие темы: живая и неживая природа Беларуси (животный и растительный мир, полезные ископаемые, лесные и водные объекты), материальная культура белорусов (народные ремесла, традиционные костюмы белорусов, типы поселений и т. д.).

Несмотря на то, что основной целью игры является формирование лингвокультурологической компетенции, мы считаем, что такая игра позволит реализовать сразу несколько обучающих задач.

Во-первых, отгадывая белорусские народные загадки, дети вникают глубже в смысл словесных обозначений признаков описываемого предмета, лучше понимают природу загадки как жанра.

Во-вторых, работа с народными загадками учит детей анализировать содержание текста, искать и находить те основные приметы, которые подтолкнут к разгадке.

В-третьих, понимание метафорической основы большинства народных загадок способствует развитию творческого мышления младших школьников.

В-четвертых, игра может проходить как индивидуально, так и среди команд. В результате командной игры учащиеся могут выработать навыки коллективной работы.

В-пятых, естественно, такая игра будет способствовать лучшему пониманию географии и культуры Беларуси.

Список литературы

1. Кавалёва Р.М. Жанравы код фальклорнай карціны свету: Няказкавая проза. Дзіцячы фальклор. Загадкі. Казкі / Р.М. Кавалёва, Т.В. Лук'янава. – Мінск: Белпринт, 2012. – 122 с.
2. Квятковский А.П. Поэтический словарь / А.П. Квятковский. – М.: Сов. энциклопедия, 1966. – 375 с.
3. Концепция развития системы образования Республики Беларусь до 2030 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://edu.gov.by/kontseptsiya-do-2030-goda/%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%86%D0%B5%D0%BF%D1%86%D0%B8%D1%8F.pdf> (дата обращения: 16.10.2023).
4. Свірыдзенка В.І. Фарміраванне маўленчай культуры білінгвальнай асобы навучэнца пачатковых класаў: тэорыя і практыка: манаграфія / В.І. Свірыдзенка. – Мінск: БДПУ, 2019. – 280 с.
5. Сорокина А.И. Дидактические игры в детском саду / А.И. Сорокина. – М.: Просвещение, 1982. – 96 с.

Воронец Татьяна Владимировна

магистрант

Научный руководитель

Бумаженко Наталья Ивановна

канд. пед. наук, доцент, заведующая кафедрой
УО «Витебский государственный университет

имени П.М. Машерова»

г. Витебск, Республика Беларусь

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: статья посвящена проблеме поиска образовательных технологий, обеспечивающих эффективную реализацию принципа инклюзии в образовании в Республике Беларусь. Авторами определена суть игровых технологий как метода обучения детей с особенностями психофизического развития, представлены классификации игровых технологий, описаны задачи и средства, которые решаются во время обучения детей с применением игровых технологий, обобщен опыт использования квест-игр в обучении детей с особыми образовательными потребностями.

Ключевые слова: инклюзивное образование, игровые технологии, игра.

Инклюзивное образование является неотъемлемой частью современной образовательной парадигмы и предполагает совместное обучение как нормально развивающихся, так и детей с особенностями в развитии (ОПФР). Согласно статье 49 Конституции Республики Беларусь, каждый учащийся имеет право на образование в соответствии со своими способностями [7]. Вместе с тем, статья 2 «Основы государственной политики в сфере образования» Кодекса Республики Беларусь об образовании, утверждает реализацию принципа инклюзии в образовании [6].

Обозначенные вышеупомянутыми нормативно-правовыми актами процессы гарантируют получение детьми, имеющими особые образовательные потребности, не только учебных знаний, но и возможности полноценной жизни в обществе через успешную социализацию. Совместное обучение, трудовая и творческая деятельность нивелируют различия между учащимися с особенностями психофизического развития и нормально развивающимися сверстниками, формируют морально-нравственные основы личности, развивают понимание, терпение, толерантность, сопереживание, стремление помогать, что крайне важно для современного общества [11, с. 134].

Не секрет, что организация инклюзивной образовательной среды направлена на расширение спектра используемых педагогических технологий. Помимо традиционных (репродуктивных) стали активно использоваться технологии активизации познавательной деятельности обучающихся. Это связано с тем, что слишком формализованные уроки зачастую не вызывают интереса у обучающихся, особенно у детей с особенностями психофизического развития. Доказанным является факт, что стремление к познанию окружающего мира формируется быстрее, если каждый учащийся включен в игровую творческую деятельность [3, с. 100].

Игровые технологии являются уникальными и универсальными, так как способны сделать образовательный процесс интересным и захватывающим для учащихся как на творческом и исследовательском уровне, так и при изучении учебных дисциплин. Это связано с применением широкого спектра методов и подходов к организации образовательного процесса через использование различных игровых форм и заданий [1].

Реализация игровой педагогической технологии представляет собой последовательную деятельность учителя, включающую: подбор, разработку, подготовку игр; включение детей в игровую деятельность; осуществление самой игры; подведении итогов, результатов игровой деятельности.

Специфика игровой технологии заключается в создании особой формы как межличностного, так и учебного взаимодействия педагога и учащихся (включая детей с ОПФР), стимулирующей и мотивирующей воспитанников к активной познавательной деятельности. Эффективность педагогической игры напрямую зависит от реализации ее основных компонентов: формулировки образовательной цели в виде игровой задачи; использования учебного материала как основы для игры; связывания успешного выполнения задания с игровым результатом. Важным достоинством использования игровых технологий является, на наш взгляд,

наличие позитивно окрашенной мотивации и интереса. Именно яркая эмоциональная насыщенность, живой интерес, внутреннее принятие правил игры и желание активного взаимодействия, отличает игровые технологии от привычных репродуктивных форм обучения.

Не случайно Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин, П.И. Пидкасистый, А.С. Прутченков, С. А. Шмаков, Г. К. Селевко, М. С. Коган, Е.И. Добринская и Э. В. Соколов и другие обращали внимание на эффективность использования игр в процессе обучения [10, с. 20]. Пристальное внимание к детской игре как эффективному процессу активизации и развития ребенка, потребовало систематизировать имеющийся педагогический опыт и попытаться создать унифицированную классификацию детских игр.

Так, С.А. Шмаков, взяв за основу человеческую деятельность, которую отражают игры, делит все детские игры на следующие виды:

Физические и психологические игры и тренинги: двигательные (спортивные, подвижные, моторные); экстагические, экспромтные игры и развлечения; освобождающие игры и забавы; лечебные игры (игротерапия).

Интеллектуально-творческие игры: предметные забавы; сюжетно-интеллектуальные игры; дидактические игры (учебно-предметные, обучающие, познавательные); строительные, трудовые, технические, конструкторские; электронные, компьютерные игры, игры-автоматы (кнопочные игры); игровые методы обучения.

Социальные игры: творческие сюжетно-ролевые игры (подражательные, режиссерские, игры-драматизации, игры-грёзы); деловые игры (организационно-деятельностные, организационно-коммуникативные, организационно-мыслительные, ролевые, имитационные).

Комплексные игры: коллективно-творческая деятельность; досуговая деятельность [12].

Г.К. Селевко, в свою очередь, разделяет игры по виду деятельности на физические, интеллектуальные, трудовые, социальные и психологические.

По характеру процесса обучения автор предлагает выделить: обучающие, тренировочные, контролирующие и обобщающие; познавательные, воспитательные, развивающие; репродуктивные, продуктивные, творческие; коммуникативные, диагностические, профориентационные, психотехнические и др. игры.

По предметной области Г.К. Селевко предлагает выделить: математические, химические, биологические, физические, экологические; музыкальные, театральные, литературные; трудовые, технические, производственные; физкультурные, спортивные, военно-прикладные, туристические, народные; обществоведческие, управленческие, экономические, коммерческие.

П.И. Пидкасистый и Ж.С. Хайдаров предложили разделить игры на два основных типа: естественные и искусственные.

Естественные игры, по их мнению, имеют три рода: игры теплокровных животных и их детенышей; игры первобытных людей и их детей; игры современных детей на разных стадиях развития.

Искусственные игры были разделены на два рода: детские игры и результативные игры [8].

Многие исследователи [2] в отдельную группу выделяют дидактические игры, которые классифицируют следующим образом:

Игры интеллектуальные куда входят: игры-головоломки; словесные игры; игры-предположения; игры-загадки; ребусы, шарады; шахматы; шашки; логические игры.

Игры эмоциональные: игры с народной дидактической игрушкой; игры-развлечения; сюжетные игры обучающегося содержания; словесно-подвижные; игры-беседы.

Игры регулятивные: игры с прятанием и поиском; настольно-печатные игры; игры-поручения; игры-соревнования; игры по коррективке речи.

Игры творческие: игры-фокусы; музыкально-хоровые игры; игры-труд; театрализованные; игры в фанты.

Игры социальные: игры с предметами; сюжетно-ролевые обучающего характера; игры-экскурсии; игры-путешествия [2].

Опыт показывает, что при обучении детей с особыми образовательными потребностями, чаще всего используются дидактические игры, поскольку они являются отличной возможностью для активизации познавательной деятельности обучающихся, формирования положительной мотивации на учение, развития межличностной коммуникации.

Одной из современных разновидностей дидактической игры являются мультимедийные дидактические игры. Это обусловлено доступностью, яркостью, динамичностью, музыкальным сопровождением, звуковыми и анимационными эффектами предлагаемого учебного материала. С помощью игр можно помочь ребенку осознать изучаемый материал, применять правила, закрепить изученное. Это особенно актуально при обучении детей с особыми образовательными потребностями в условиях реализации принципа инклюзии в образовании.

Стоит упомянуть и такое направление игровой детской технологии как квест. Квест – это увлекательная приключенческая игра как для детей, так и для взрослых, в которой необходимо решить разнообразные задачи для достижения поставленной цели.

Задачи квест-занятия с младшими школьниками могут быть разными как по содержанию, так и по наполнению: творческие, активные, интеллектуальные, коммуникативные, экологические, профориентационные, спортивно-оздоровительные. Использование квестов позволяет уйти от традиционных форм обучения, значительно расширить рамки образовательного пространства.

Квест-игра представляет собой своеобразный сплав всех образовательных областей, так как во время решения поставленных задач, происходит практическое соединение разнообразных видов деятельности: игровой (дидактическая, подвижная, спортивная); социально-коммуникативной (развитие речи, здоровьесбережение, организация безопасной жизнедеятельности); художественно-изобразительной (рисование, конструирование и т. д.); познавательно-исследовательской (окружающий мир, география, космос, техника и т. д.); театрально-музыкальной; восприятие художественной литературы и знакомство с народным творчеством [4].

Именно благодаря игровым технологиям возможно решение определенного круга задач при взаимодействии с детьми с особенностями

психофизического развития: эффективнее усваивается учебная программа; становятся понятными правила поведения; осваиваются новые социальные роли; приобретаются навыки совместной коллективной деятельности; накапливаются культурные традиции [3, с. 22].

Игра как форма организации инклюзивного образовательного пространства обеспечивает успешность адаптации ребенка к новым обстоятельствам развития; эффективную социализацию; сохранение и укрепление нравственного, психического и физического здоровья учащихся. Именно игровая деятельность отражает в условно-обобщенной форме отношение человека к миру, людям, к самому себе, имеет целью самовыражение индивида, формирует у него типы социального поведения, а также прогнозирует ситуации общения [5, с. 98].

Таким образом, игровые занимают важное место при организации инклюзивного образовательного процесса, помогают детям социализироваться, научиться работать в коллективе, дают возможность на доступном уровне понять и осознать информацию, систематизировать ее, повторить, закрепить и применить в повседневной жизни.

Список литературы

1. Абдурахманова Ф.А. Игровые технологии в начальной школе / Ф.А. Абдурахманова, Т.И. Прудникова // Традиции и инновации в педагогике начальной школы: материалы XIII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Симферополь, 21 апреля 2022 года). – Вып. 13. – Симферополь: ГБОУ ВО Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова», 2022. – С. 9–11. – EDN IUFNTI
2. Бумаженко Н.И. Классификация дидактических игр: теоретический аспект / Н.И. Бумаженко // Веснік Віцебскага дзяржаўнага ўніверсітэта імя П.М. Машэрава. – 2001. – №2 (20). – С. 65–68. EDN VTFCFN
3. Деменева М.Н. Использование игровых технологий в учебно-воспитательном процессе в условиях инклюзивного образования / М.Н. Деменева, Л.В. Осипова. – С. 99.
4. Егорова Т.Н. Развитие связной речи у старших дошкольников посредством квест-технологии / Т.Н. Егорова // Современная образовательная среда: теория и практика: сборник материалов VII Международной научно-практической конференции (Чебоксары, 7 февраля 2020 года). – Чебоксары: Интерактив плюс, 2020. – С. 56–57. EDN NDULUF
5. Измайлова А.Т. Игровая деятельность как фактор активизации деятельности младших школьников / А.Т. Измайлова // Актуальные вопросы модернизации российского образования: материалы XX Международной научно-практической конференции (Таганрог, 31 октября 2014 года) / Центр научной мысли. – Таганрог: Спутник+, 2014. – С. 97–99. EDN RPNPBA
6. Кодекс Республики Беларусь об образовании: [принят Палатой представителей 2 декабря 2010 г. : одобрен Советом Республики 22 декабря 2010 г.]: по состоянию на 1 сентября 2022 г. – Минск: Национальный центр правовой информации Республики Беларусь, 2022. – 510 с.
7. Конституция Республики Беларусь: с изменениями и дополнениями, принятыми на республиканских референдумах 24 ноября 1996 г., 17 октября 2004 г. и 27 февраля 2022 г.: офиц. изд. – Минск: Национальный центр правовой информации Республики Беларусь, 2022. – 77 с.
8. Пидкасистый П.И. Технология игры в обучении и развитии: учебное пособие / П.И. Пидкасистый., Ж.С. Хайдаров; Московский педагогический университет. – М.: Рос. пед. агентство, 1996. – 269 с

9. Рудакова С.А. Использование игровых технологий в период обучения в начальной школе / С.А. Рудакова // Проблемы педагогики. – 2019. – №5 (44). – С. 19–21. EDN FXRDEW

10. Харламова Е.А. Важность игровых технологий в школе / Е.А. Харламова // Студенческая наука и XXI век. – 2014. – №11. – С. 124–127. EDN TJFODJ

11. Черникова Н.А. Использование игровых технологий в учебно-воспитательном процессе в условиях инклюзивного образования / Н.А. Черникова // Педагогический опыт: от теории к практике: сборник материалов XII Международной научно-практической конференции (Чебоксары, 3 апреля 2020 года) / ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова»; Актюбинский региональный государственный университет им. К. Жубанова. – Чебоксары: Интерактив плюс, 2020. – С. 134–135. EDN VFHOBP

12. Шмаков С.А. Игры учащихся-феномен культуры / С.А. Шмаков. – М.: Новая шк., 1994. – 238 с.

Гончарук Полина Ивановна

студентка

Педагогический институт

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»

Завгородняя Яна Владимировна

студентка

Педагогический институт

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»

Стрюкова Мария Андреевна

студентка

Педагогический институт

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»

Научный руководитель

Митина Галина Валентиновна

канд. пед. наук, доцент, доцент

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»

г. Хабаровск, Хабаровский край

DOI 10.31483/r-108646

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ С ПЕРВОКЛАССНИКАМИ В ДОБУКВАРНЫЙ ПЕРИОД ОБУЧЕНИЯ ГРАМОТЕ

Аннотация: в статье обосновывается значение добукварного периода в обучении первоклассников грамоте; обосновывается использование игровых и наглядных методов обучения для формирования базовых понятий и учебных умений у первоклассников в добукварный период обучения грамоте.

Ключевые слова: обучение грамоте, добукварный период, игровые методы, наглядные методы, работа с первоклассниками.

Обучение грамоте – первая ступень в систематическом курсе русского языка в начальной школе.

Основоположник методики обучения грамоте К.Д. Ушинский разработал аналитико-синтетический метод обучения грамоте, ввёл систему

202 Начальное образование в новой реальности: направления развития, актуальные проблемы, лучшие практики

устных и письменных упражнений по развитию речи учащихся начальной школы и определил, что при создании условий обучения грамоте первоклассников необходимо учитывать их возрастные особенности и особенности усвоения грамматических навыков [3].

Во ФГОС НО написано, что педагог должен развивать отдельную личность, исходя из ее индивидуальных качеств. Поэтому важнейшей задачей, которая стоит перед педагогом, является организация работы на уроках обучения грамоте так, чтобы у каждого субъекта деятельности была возможность продемонстрировать свои личностные качества [3, с. 205]. Безусловно, всестороннее развитие личности невозможно без языковой составляющей.

Обучение детей грамоте принято делить на два периода: добукварный и букварный [2].

Добукварный период обучения грамоте – определяющий этап в обучении первоклассников русскому языку. Обучение первоначальным навыкам чтения и письма представляет собой сложный психологический процесс, для овладения которым нужно общее и речевое развитие, а также достаточная зрелость психофизических функций [5, с. 177]. Именно в добукварный период у педагога есть возможность определить, с каким уровнем развития указанных функций и речи пришли дети в школу, и начать необходимую работу по их коррекции или дальнейшему развитию.

Важность добукварного периода также обусловлена неоднородностью детей, который поступают в первый класс: дети, умеющие читать; дети, знающие буквы и умеющие сливать звуки в слоги; дети, не знающие буквы и не умеющие читать. Именно, в добукварный период, когда ведется работа по развитию фонематического слуха первоклассников и знакомство с базовыми языковыми понятиями, создаются равные условия новизны обучения для всех указанных групп детей. Это позволяет поддерживать у всех детей положительную мотивацию к учебной деятельности и создавать ситуацию успеха для детей с разной стартовой подготовкой.

Первоклассники, приступив к систематическому обучению, хорошо запоминают то, что вызывает у них интерес, но не могут составлять суждения о предметах и явлениях. Бедность словарного запаса, слабое развитие фонематического слуха, фрагментарность восприятия, затрудняют процесс формирования навыков чтения и письма [6]. Эти возрастные особенности определяют основные задачи добукварного периода:

- диагностика готовности детей к школе, выявление общего и речевого развития;
- развитие интереса к обучению;
- формирование навыков речевого общения;
- отработка произносительной стороны речи;
- развитие фонематического слуха;
- коррекция моторики, подготовка к обучению письму [2].

Продуктивное решение обозначенных задач во многом определяется системой методов и приемов, используемых педагогом в работе с первоклассниками, особенно в первые месяцы обучения в школе.

Поступление ребенка в школу ознаменовано переходом от игровой деятельности к учебной. Но остается живая потребность первоклассника в

игре. В связи с этим, наряду с проблемным и исследовательским методами обучения, важно дать детям возможность осваивать сложный языковой материал с помощью дидактических или ролевых игр, занимательных заданий.

Широкое использование игровых приёмов обучения обеспечить успех совместных занятий, сделает их увлекательными и желанными для ребёнка. Например, игровой приём «Куда перелетела пчёлка?» позволяет научить детей определять и отмечать позицию заданного звука на схеме с помощью пчёлки. Для этого первоклассникам предлагается карточка, разделённая на 3 части, и пчёлка. Называется слово, а дети должны догадаться, в какой квадратик полетит насекомое. Игра «На стадионе» позволяет детям представить себя болельщиками и освоить способ скандирования для деления слова на слоги. А игра «Письмо от зарубежного друга» – осознать смысловую нагрузку ударения в слове.

Для отработки произносительной стороны речи можно использовать разнообразные игры на технику речи: «Свеча», «Мыльные пузыри», «Колокольчики», «Эхо» и т. п., направленные на развитие правильного дыхания, чувства такта и ритма. Артикуляционные и речевые разминки позволяют отработать правильность звукопроизношения.

Учащимся легче усваиваются языковые понятия, если они изображаются средствами графической наглядности. Этот метод позволяет не только усвоить изучаемый материал, но и осознать сам процесс усвоения. Магнитные схемы звуков, занимательные «звуковички» позволяют визуализировать фонетические понятия и облегчить процесс их освоения первоклассниками. Мультимедийные презентации, задания на интерактивной доске, электронные системы голосования – это те информационные технологии, которые максимально доступны и понятны современным младшим школьникам и делают сложный процесс обучения для них интересным и осознанным.

Особой проблемой в добукварный период обучения грамоте является готовность первоклассников к письму. Рисование узоров, обводка трафаретов, аккуратная штриховка, написание элементов букв – любое из этих заданий вызывает у современных детей огромные трудности. Увлечение с малых лет гаджетами слабо способствует развитию мелкой моторики. А значит ее предстоит активно развивать в добукварный период обучения грамоте. И здесь опять на помощь приходят игровые методы. В сети Интернет можно найти массу пальчиковых игр и разминок; при составлении рассказов по иллюстрациям к русским народным сказкам (на страницах Азбуки) можно использовать пальчиковый театр; рисование традиционных узоров и бордюров в Прописях можно превратить в создание коллективных картин.

Таким образом, стоит отметить, что несмотря на заявленную во ФГОС НОО реализацию деятельностного подхода, основными методами реализации которого являются продуктивные методы обучения, игровые методы по-прежнему могут активно использоваться в работе с первоклассниками, особенно в добукварный период обучения грамоте. Только существенно изменяется характер игры: от сюжетно-ролевых и дидактических игр дошкольного периода происходит переход к образовательным играм, развивающим базовые учебные умения первоклассников.

Список литературы

1. Андриянова Е.И. Работа с учебниками по литературе / Е.И. Андриянова. – М.: Искусство, 2016. – 424 с.
2. Горещкий В.Г. Обучение грамоте. Методическое пособие с поурочными разработками. 1 класс: учеб. пособие для общеобразоват. организаций / В.Г. Горещкий, Н.М. Белянкова. – 2-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 2017. – 374 с.
3. Сафарова Н.А. Особенности работы по развитию речи первоклассников в период обучения грамоте / Н.А. Сафарова, Л.В. Мамедова // Современное педагогическое образование. – 2021. – С. 205–209.
4. Ткаченко Л.В. Психолого-педагогические и психолингвистические особенности развития речи младших школьников в период обучения грамоте / Л.В. Ткаченко // Концепт. – 2015. – С. 12–19.
5. Тюкалова С.В. Обучение грамоте в добуквенный период / С.В. Тюкалова // Молодой учёный. – 2020. – С. 177–181.
6. Шаршов И.А. Возрастные особенности младшего школьника в контексте формирования универсальных учебных действий / И.А. Шаршов, М.И. Субботкина // Вестник ТГУ. – 2012. – Вып. 12 (116) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozrastnye-osobennosti-mladshego-shkolnika-v-kontekste-formirovaniya-universalnyh-uchebnyh-deystviy/viewer>

Гринько Ирина Леонидовна

магистрант

ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет»

г. Омск, Омская область

КГУ «Средняя школа №10 им. Н.К. Крупской

г. Петропавловск, Республика Казахстан

Научный руководитель

Мурзина Наталья Павловна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет»

г. Омск, Омская область

DOI 10.31483/r-108711

**МОДЕЛИРОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКОГО
КОМПЛЕКСА ДЛЯ РАЗВИТИЯ КОНТРОЛЬНО-
ОЦЕНОЧНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Аннотация: статья посвящена рассмотрению моделирования как средства развития контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников. Рассмотрены методологические основы разработки модели развития контрольно-оценочной самостоятельности. Автором освещены этапы и содержание модели развития контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников 2 класса средствами технологии формативного оценивания.

Ключевые слова: самоконтроль, самооценка, контрольно-оценочная самостоятельность, младший школьник, технология формативного оценивания.

Одним из важных требований к метапредметным образовательным результатам младших школьников является сформированность контрольно-оценочной самостоятельности. Контроль и оценка являются двумя важными составляющими образовательной деятельности школьников: они помогают детям понять результаты изучения учебных тем, определить правильность выбранных учебных действий, понять зависимость результатов обучения от его процесса и зависимости от вложенной работы. Учителя должны выбирать эффективные способы достижения этих результатов с учетом мониторинга развития всех компонентов контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников. Рассмотрим методологические подходы решения этой проблемы.

Основой самоконтроля и самооценки является осознание учащимися собственных способностей и ограничений: умение видеть себя со стороны, умение анализировать собственные поступки.

Для достижения таких образовательных результатов нужно опираться на основные положения теории учебной деятельности (В.В. Давыдов, Я.А. Коменский, В.В. Репкин, Д.Б. Эльконин и др.). Учитель должен понимать суть составляющих действий самоконтроля и самооценки. В исследовании категории «учебная самостоятельность» школьников мы взяли за основу идеи известных в дидактике психологов, педагогов, методистов (А.Б. Воронцов, В.В. Давыдов, О.И. Свиридова, В.Н. Лутошкина, А. С. Лында, Г. А. Цукерман и др.) [1, с. 124]. Они утверждают, что самостоятельность – «это одно из ведущих качеств субъекта учебной деятельности, предполагающее наличие определенных черт, свойств, умений и навыков» [2, с. 35].

Анализ концепций этих авторов позволяет рассматривать контрольно-оценочную самостоятельность школьников, как «субъектное свойство личности, характеризующееся её готовностью к инициативным, осознанным, ответственным действиям по осуществлению контроля и оценки своей деятельности» [4, с. 115]. Результаты исследований В.В. Давыдова, Г.А. Цукерман, А.Б. Воронцова и других авторов позволили определить структурные компоненты развития контрольно-оценочной самостоятельности школьников: мотивационный, когнитивный, деятельностный и рефлексивный [6, с. 85].

Для учителя становится важна организация оценивания не только знаний, умений и навыков ученика, но и оценивания «знания ребенка о своем незнании» [3, с. 45]. Если учитель будет осознанно работать в данном направлении, то младший школьник научится не только оценивать пределы своих возможностей, устранять сложности, но и сможет анализировать причины, то есть у него сформируются различные виды самоконтроля и самооценки. Обучающийся научится понимать: что я умею и знаю на данном уроке, в конкретной учебной ситуации, а чего еще не знаю, что еще надо узнать, чему научиться, начинается учебная самостоятельность младшего школьника [5, с. 35].

Нами был смоделирован дидактический комплекс по развитию контрольно-оценочной самостоятельности у младших школьников на основе результатов диагностики компонентов этого процесса. В качестве основного дидактического способа развития была выбрана технология формативного оценивания.

Цель комплекса – развитие контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников на уроках и во внеурочной деятельности средствами формативного оценивания.

Задачи комплекса:

Реализовать содержание и этапы технологии формативного оценивания в урочной и внеурочной деятельности.

Повысить уровень школьной мотивации и познавательной самостоятельности младших школьников.

Сформировать умения понимать задание, строить план действий, осуществлять контроль и самопроверку в процессе выполнения поставленных заданий у младших школьников.

Развивать самоконтроль и адекватную самооценку в учебной деятельности у младших школьников.

Были выделены этапы (Д.Б. Эльконин – В.В. Давыдов), подобраны дидактические средства и способы развития контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников.

На первом этапе осуществляется правильное понимание задания, перед началом выполнения заданий проводится оценка имеющихся знаний и умений, оценивается возможность использования имеющихся знаний для решения поставленной задачи, учитель помогает ученику составить план действий, вместе определяют критерии оценки результата. В процессе самостоятельной работы акцентирует внимание на важности сличения своей работы с планом. После выполнения заданий показывает, как осуществить самопроверку и анализ выполненной работы по эталону, как работать с оценочным листом. Для самооценки по определенным совместно с учителем критериям оценки ученики используют баллы (0–2). Эти баллы ученик ставит в оценочном листе, контролируя и оценивая ход выполнения учебных действий. Во время проверки обнаруживаются ошибки и корректируются. Таким образом, на этом этапе ученик совершает пооперационный контроль по алгоритму.

Второй этап: на нем учитель принимает меньшее участие, осуществляет речевой контроль, напоминая учащимся о необходимости этапного выполнения заданий, корректирует, если ученики не придерживаются плана. На этом этапе учитель может использовать «задания-ловушки» (А.Б. Воронцов), предлагает инструкцию для индивидуальной работы о ходе и оценке решения учебной задачи.

Третий этап: роль учителя связана с наблюдением за процессом работы, коррекции контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников. На этом этапе используются «карты изучения темы» (А.Б. Воронцов), преобладают индивидуальные маршруты развития контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников.

Реализация данных этапов основывается на учете индивидуальных особенностей школьников и управлении переходом обучающихся от

одного этапа к другому по развитию контрольно-оценочной самостоятельности.

Для развития контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников важно, чтобы любое учебное задание включало алгоритм работы по следующему плану:

- прочтение задания или прослушивание задания от учителя и уточнение правильного понимания того, что получит ученик в результате, далее, как это нужно сделать, тем самым проверяется, насколько внимательно и правильно ученики прочитали и поняли задание, как будет оцениваться оно;

- выполнение задания и осуществление промежуточной проверки;

- после выполнения задания осуществление самопроверки на основе выделенных критериев;

- рефлексия выполненной деятельности (получили планируемый результат, что получилось, что нет, какие ошибки необходимо учитывать в будущем и как их избежать).

На начальных этапах работы учитель должен осуществлять контроль за соблюдением всех этапов, выполнением этих этапов учащимися. Только после этого учитель может переходить в позицию наблюдателя.

В процессе реализации технологии формативного оценивания должна осуществляться индивидуальная работа с учетом результатов диагностики учеников: беседа по определению личных целей в ходе изучения учебной темы; в конце недели подводить итоги, акцентировать внимание на успехах ученика.

Развитие контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников может быть организовано на всех уроках в начальной школе и во внеурочной деятельности.

Такая системная работа позволит учителю подготовить обучающихся к переходу на третий этап развития контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников.

Таким образом, можно предположить, что разработанный дидактический комплекс по развитию контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников, включающий способы и средства формативного оценивания на уроке и внеурочной деятельности, будет способствовать результативности этого процесса.

Список литературы

1. Воронцов А.Б. Проблемы постепенного перехода на безотметочное обучение в начальной школе / А.Б. Воронцов // Начальное образование. – 2003. – №1. – С. 3–8. EDN OJRM5J

2. Лында А.С. Методика формирования самоконтроля у учащихся в процессе учебных занятий / А.С. Лында. – М.: Просвещение, 2007. – 180 с.

3. Огурцова М.Э. Развитие контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников / М.Э. Огурцова, О.А. Томашевская // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Самара, август 2015 г.). – Самара: АСГАРД, 2015. – С. 89–96 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/202/8575/> (дата обращения: 03.11.2023). EDN UHNVRL

4. Репкина Г.В. Оценка уровня сформированности учебной деятельности / Г.В. Репкина, Е.В. Заика. – Томск: Пеленг, 1993. – 198 с.

5. Свиридова О.И. Урочно-занятийная форма взаимодействия учителя и детей как условие развития учебной самостоятельности младших школьников / О.И. Свиридова, В.Н. Лутошкина // Педагогика развития: возрастная динамика и ступени образования. – Ч. 2. – Красноярск, 1997. – С. 113–118.

6. Цукерман Г.А. Как младшие школьники учатся учиться? / Г.А. Цукерман. – Рига: Эксперимент, 2000. – 260 с.

Губанова Анастасия Вадимовна

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

учитель
МБОУ «ЦО-гимназия №1»
г. Тула, Тульская область
Научный руководитель

Романов Владимир Алексеевич

д-р пед. наук, профессор
ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

ОСОБЕННОСТИ УРОЧНОЙ И ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ПРИВЕРЖЕННОСТИ К ЗДОРОВОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ

Аннотация: в статье рассматриваются особенности формирования у младших школьников ценностного отношения к здоровому образу жизни в ходе урочной и внеурочной деятельности. Выявляются ключевые элементы педагогической деятельности, оказывающие влияние на успешность формирования у учащихся младшего звена ценностной ориентации на здоровый образ жизни.

Ключевые слова: урочная деятельность, внеурочная деятельность, младшие школьники, здоровый образ жизни, валеологический компонент.

Младший школьный возраст – благодатное время для активного усвоения и дальнейшего развития целого ряда важных правил, привычек и норм поведения, которые неизбежно оказывают влияние на личность и определяют жизнь человека в будущем. Для любого ребенка, только вставшего на путь школьной жизни, собственное физическое благополучие, пожалуй, наиболее важное условие для успешного освоения образовательной программы, самореализации в учебе и качества последующей жизни.

Формировать в детском сознании основы здорового образа жизни всегда необходимо комплексно. Поэтому в школе ученики младших классов получают информацию о своем организме, полезных привычках, правилах гигиены сразу на нескольких предметах – окружающий мир, физическая культура, основы безопасности жизнедеятельности, а также на тематических уроках и классных часах.

При формировании у младших школьников приверженности к здоровому образу жизни педагогу разумно будет прибегнуть к совокупности урочной и внеурочной деятельности. В урочную деятельность можно включать такие формы работы как физкультминутки на уроках, тематические «уроки здоровья», интегрирование валеологического компонента в процесс обучения. Во внеурочной деятельности большую и положительную роль в формировании ЗОЖ младших школьников сыграют: спортивные секции и кружки, работа педагога с родителями, технологии эстетической направленности.

Урочная деятельность – это совместная работа педагога и учащихся в рамках отведённого времени, направленная на изучение предметного материала. Проще говоря, это обычный школьный урок. Его главная цель – дать детям знания. Однако не стоит забывать, что учение должно быть во благо не только в интеллектуальном смысле, но и не должно нести вред физическому здоровью учащегося. Потому, по нашему твёрдому убеждению, в образовательный процесс неотрывно должен быть интегрирован валеологический компонент. Тем более, закон об образовании в Российской Федерации [5] и Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) [4] предписывают в процессе обучения содействовать укреплению физического и духовного здоровья обучающихся.

Валеологический подход в образовательном процессе подразумевает, что применяются все возможности для улучшения здоровья учащихся еще до момента их возможного заболевания, а также изыскиваются способы поддержки и развития стремлений детей быть здоровыми.

Для этого администрации школы и педагогу в частности не лишним будет выстроить партнерские отношения с внешкольными учреждениями, занимающимися вопросами детского здоровья. Уже давно в школах существует практика приглашения на уроки к детям специалистов оздоровительных или спортивных организаций. Подобные тенденции стоит развивать и дальше, делать такие встречи насыщенными, по возможности интерактивными и иллюстративными, чтобы это не был сухой рассказ о ЗОЖ.

Кроме организации тематических встреч, педагогу младших классов важно также:

1) грамотно с валеологической точки зрения организовать учебно-воспитательный процесс. То есть, в урочную работу необходимо включать чередование видов деятельности, физкультурные паузы, привлекать детей к активному отдыху на переменах, при сосредоточенной работе устраивать отдых для глаз;

2) обеспечивать и поддерживать требуемый температурный режим в классной комнате, грамотно организовать освещение в соответствии с санитарными нормами;

3) внимательно следить за состоянием здоровья и самочувствием учащихся и в случае их ухудшения незамедлительно обращаться к медицинским работникам.

Кстати, мы рекомендуем педагогам не отказывать детям в их просьбе выйти на уроке в туалет. Даже если идёт контрольная. Однако, если

ребёнок отпрашивается слишком часто, это повод озаботиться его состоянием здоровья.

Кроме того, так как психическое состояние учащего тоже является компонентом его общего здоровья, то и о нем не стоит забывать в ходе обучения. Интеллектуальная нагрузка порой бывает слишком высокой, у новоиспеченных школьников не сразу может всё получаться в учёбе. Педагогу стоит объяснить детям, что к возможным неудачам, своим и своих одноклассников, стоит относиться спокойно и не смеяться друг над другом, чтобы не обострять психологическое напряжение в классе. Также во избежание стрессов можно организовывать работу в парах или небольших группах, это позволит ребятам чувствовать «плечо друга» и будет способствовать сплочению коллектива.

Про здоровье сберегающий компонент необходимо упоминать на каждом уроке. Например, на занятиях по русскому языку и чтению объяснить детям, какую позу следует занимать при письме и чтении, чтобы не навредить осанке и зрению.

Уроки окружающего мира наиболее систематизированно дают представление о валеологических знаниях. На этих уроках младшие школьники должны овладеть умением определять температуру воздуха с использованием термометра, узнать, как грамотно организовывать свой режим дня, ознакомиться с элементарными бытовыми умениями.

Принципиально новым и достаточно полезным, на наш взгляд, опытом в образовательном процессе стали бы уроки на открытом воздухе. Сейчас уроки такого вида проводятся преимущественно в рамках дисциплины «физическая культура». Однако подобная практика могла бы стать интересной для учащихся и в рамках других дисциплин.

Западный журнал *Frontiers in Psychology* провёл эксперимент, направленный на изучение того, как дети смогут усвоить новый материал в нестандартной для них обстановке – за пределами школьного класса, на улице. Конкретно в этом эксперименте в качестве площадки использовался городской парк. В исследовании принимали участие дети от до 10 лет, а именно младшие школьники, сами уроки шли по 40 минут.

Результаты эксперимента показали, что внимание и продуктивность детей при занятиях на воздухе была на 81% выше, чем в привычной им школьной обстановке. Этому поспособствовало то, что внимание учеников к учителю в этот момент увеличилось вдвое, что положительно отразилось на продуктивности урока [6].

Также стоит отметить, что отношения между учениками и учителем при таком формате урока стали менее напряженными.

В нашей стране идея уроков на открытом воздухе дважды исходила от вице-спикера Государственной Думы Бориса Чернышова. С такой инициативой парламентарий обращался в Минпросвещения в 2019 и 2023 годах. Однако пока, судя по всему, данная идея не нашла поддержки со стороны министерства.

Адекватной альтернативой урокам на свежем воздухе могут стать занятия в рамках внеурочной деятельности.

Внеурочная деятельность представляет собой образовательную деятельность, нацеленную на достижение запланированных результатов в освоении основных образовательных программ (личностных,

метапредметных и предметных), осуществляемую в форматах, отличающихся от урочного [4].

Внеурочная деятельность детей является неотъемлемой частью учебно-воспитательного процесса и определенной формой организации свободного времени учащихся. Во внеурочной деятельности достижение результатов освоения основной образовательной программы происходит за счет расширения информационной, предметной и культурной сред, а также за счёт повышения гибкости организации такой образовательной деятельности.

Вариативность внеурочной деятельности позволяет младшим школьникам осваивать такие виды деятельности, как игровая, трудовая, познавательная, досугово-развлекательная, художественное и социальное творчество и т. п. К тому же это обеспечивает комплексное развитие культурно-гигиенических и физических навыков, воспитывает привычки здорового питания и приверженности рационального режима.

Полезной практикой при организации внеурочной работы оказывается совместная работа общеобразовательного учреждения с различного рода учреждениями дополнительного образования или культуры. Это могут быть и секции спортивной направленности, и культурные объединения. Спорт отвечает за физическое развитие детей, а кружки культурной направленности нацелены на поддержание духовно-нравственного здоровья младших школьников. Чаще всего основой внеурочной работы является игровая деятельность. А игра – это лучший способ вовлечь младшеклассника в занятия.

Кроме того, сегодня довольно популярно среди спортивных секций выезжать с детьми в летние спортивные лагеря, расположенные в морских местностях (чаще всего это Краснодарский край). Лагерь – это вообще всегда был и остаётся действенным инструментом приобщения ребёнка к режиму и определенному распорядку дня, а спортивный лагерь включает в этот распорядок ещё и интенсивное физическое развитие. Приморский спортивный лагерь открывает перед детьми ещё и такие возможности, как, например, погружение с аквалангом или катание на сёрфинге. А солнечная погода подарит детям заряд витамином D, который, в свою очередь, укрепляет иммунитет и обеспечивает хорошее настроение. И здесь мы можем лишь согласиться с идеей М.Р. Битяновой, автором оригинальной концепции психологического сопровождения, о том, что от крепкого здоровья и жизнерадостности детей зависит и их духовная жизнь, и способности к умственному развитию, а также это повысит прочность их знаний и веру в свои силы [2, с. 54].

Хотя начальная школа – это только первая ступень образования, но уже на этом этапе можно и даже нужно задумываться о будущих экзаменах и поступлении в высшие учебные заведения. И спорт здесь тоже может помочь. За спортивные достижения при поступлении в вуз могут быть учтены дополнительные баллы к результатам ЕГЭ, от 1 до 10. А вот призеры Олимпийских и Паралимпийских игр могут поступить и вовсе без испытаний, при условии, что физическая культура будет у них профильным предметом. Кроме того, дополнительные баллы к ЕГЭ можно получить и за золотой значок ГТО. Для его получения необходимо сдать нормативы 13 спортивным испытаниям.

212 Начальное образование в новой реальности: направления развития, актуальные проблемы, лучшие практики

И в заключение отметим, что начало обучения в школе приходится примерно на период второго физиологического криза, наступающего в 7 лет. В этот период в детском организме начинает происходить резкий эндокринный сдвиг и сопряжённый с ним активный рост тела. Вместе с тем увеличиваются внутренние органы, происходит вегетативная перестройка. В течение этого времени у ребёнка происходит не только перестройка всех систем и функций организма, но также меняется система социальных отношений и деятельности. От младшего школьника это требует серьезного напряжения и максимальной мобилизации его резервов. И здесь родителям и педагогам очень важно сохранить детское здоровье, не только физическое, но и психологическое. Помочь детям максимально комфортно войти в новый период своей жизни и научить их понимать и самостоятельно обеспечивать себе качество этой жизни.

Список литературы

1. Баранова А.В. Моделируем внеурочную деятельность обучающихся / А.В. Баранова. – М.: Просвещение, 2016. – 96 с.
2. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе / М.Р. Битянова. – М.: Генезис, 2017. – 298 с.
3. Григорьев Д.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя / Д.В. Григорьев, П.В. Степанов. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2017. – 233 с.
4. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. №286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» (с изменениями и дополнениями) // СПС КонсультантПлюс [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_389561/ (дата обращения: 14.10.2023).
5. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // СПС КонсультантПлюс [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения 14.10.2023).
6. Getting Out of the Classroom and Into Nature: A Systematic Review of Nature-Specific Outdoor Learning on School Children's Learning and Development (Выход из класса и в природу: систематический обзор обучения на открытом воздухе для природы по обучению и развитию школьников) // *Frontiers in Psychology*. 2022 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyh.2022.877058/full> (дата обращения: 15.10.2023).
7. Романов В.А. Научные подходы к организации здоровьесохраняющего обучения и воспитания специалиста физической культуры // *Современные проблемы науки и образования*. – 2014. – №3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.science-education.ru/117-13809 (дата обращения 15.10.2023). EDN RBRUMG

Иващенко Вячеслав Васильевич

учитель

МКОУ «Петропавловская СОШ Петропавловского
муниципального района Воронежской области»

с. Петропавловка, Воронежская область

DOI 10.31483/r-108692

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ И ЗАНЯТИЯХ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ

***Аннотация:** в статье идет речь об использовании проектной технологии на уроках физической культуры и внеурочных занятиях, которая позволяет построить процесс обучения на активной основе, через целенаправленную деятельность ученика, соотносясь с его личными интересами и возможностями. Автор отмечает, что применение проектного метода обучения возможно на любом материале и в любом школьном возрасте. Основной целью применения метода проектов на уроках физической культуры и занятиях внеурочной деятельностью по физической культуре является развитие свободной, творческой, функционально грамотной личности ребенка.*

***Ключевые слова:** метод проектов, ключевые компетенции, функциональная грамотность, развитие критического мышления, развитие творческого мышления.*

Важнейшей целью школьного образования является подготовка функционально грамотных учащихся, способных самостоятельно и активно действовать в нестандартных ситуациях, принимать решения, гибко адаптироваться в изменяющихся условиях общества, в различных сферах общественной жизни, быть коммуникабельными, контактными в различных социальных группах; т.е. овладеть основными ключевыми компетенциями в рамках всех учебных предметов и занятий внеурочной деятельностью, в том числе и занятии физической культурой и спортом [9, с. 26–42].

В ходе инновационного поиска новых подходов к физическому воспитанию для реализации требований ФГОС, многие учителя пришли к пониманию того, что для построения образовательного процесса, опирающегося на потребности, способности всех его субъектов, нужны деятельностные, групповые, игровые, ролевые, практико-ориентированные, проблемные, рефлексивные методы обучения [5, с. 36–45]. С точки зрения автора, среди разнообразных направлений современных методов и технологий наиболее адекватным к поставленным целям является метод проектов, учитывающий потребность сегодняшнего дня – смену приоритетов с усвоения готовых знаний на активную самостоятельную, познавательную деятельность каждого ученика.

Основной целью применения метода проектов на уроках физической культуры и занятиях внеурочной деятельностью по физической культуре

является развитие свободной, творческой, функционально грамотной личности ребенка.

Задачи, которые автор ставит перед собой, применяя метод проектов на уроках и внеурочных занятиях по физической культуре:

- формировать у обучающихся компетенции критического и креативного мышления, коммуникации и кооперации («4К»);
- обучать навыку XXI века – умению работать в команде при реализации групповых проектов;
- формировать ключевые компетенции на базовом уровне;
- реализовывать принцип связи обучения с жизнью;
- развивать познавательные интересы обучающихся и универсальные учебные действия: личностные; регулятивные, познавательные, коммуникативные;
- развивать общеучебные умения и навыки (исследовательские, рефлексивные) [2, с. 84–120].

В чем автор видит преимущества метода проектов?

Во-первых, дидактическая цель применения метода проектов связана с развитием познавательных навыков учащихся, формированием умения самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве, увидеть, сформулировать и решить проблему; с развитием критического и творческого мышления.

Во-вторых, метод проектов, как способ достижения дидактической цели предполагает детальную разработку проблемы, которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом. Это предполагает организацию проектной деятельности, формулирование гипотезы решения проблемы, четкое планирование действий по реализации проекта; использование окружающей жизни как лаборатории, в которой происходит процесс познания. Обучающиеся могут провести параллель между знаниями, приобретенными в учебе, с реальным миром. Они рассматривают множество проблем встречающихся в жизни и находят способы их решения, как следствие имеют возможность сформировать базовые основы функциональной грамотности, необходимые для успешной личной и профессиональной деятельности, для будущего самоопределения. Находясь в стенах школы, обучающиеся на самом раннем этапе своего взросления могут задуматься о будущей профессии и проанализировать свои возможности [6, с. 136–159].

На уроках и занятиях внеурочной деятельностью по физической культуре учащиеся могут выполнять практико-ориентированные, исследовательские, информационные, творческие, ролевые и социальные проекты. Проекты на уроках физической культуры – это проекты по подготовке и проведению соревнований и спортивных праздников, проекты по исследованию влияния физической культуры и спорта на здоровье и работоспособность человека, по привлечению учащихся к здоровому образу жизни и занятиям спортом, по популяризации различных видов спорта и т. д. Применение проектной технологии делает процесс обучения более интересным для учащихся: дети самостоятельно собирают материал по теме, теоретически обосновывая необходимость выполнения того или иного комплекса физических упражнений или овладения теми или иными

физическими умениями и навыками для собственного совершенствования [4, с. 15–17]. Многие проекты становятся интегрированными и охватывают содержание других учебных предметов. У учащихся при разработке собственного проекта закладываются основы знаний о применении разнообразных способов поддержания здоровья и физического совершенствования. Чаще всего автор предлагает выполнить проектные работы учащимся подготовительной и специальной групп, а также детям, желающим повысить отметку по физкультуре [7, с. 9–12].

Для организации проектной деятельности обучающихся, автор предварительно изучает индивидуальные способности, интересы, жизненный опыт каждого ученика. Затем помогает учащимся выбрать направление и тему проекта, сформулировать проблему, предлагает помощь в планировании этапов работы [5, с. 66–74].

Для выполнения группового проекта автор формирует группы учащихся с учетом их желания; перед каждым членом группы ставится определенная задача. При распределении обязанностей учитываются склонности учащихся к логичным рассуждениям, к формированию выводов, к оформлению проектной работы.

Проектные работы учащиеся оформляют в виде рисунков, видеофрагментов, фотоколлажей, буклетов, постеров, презентаций, викторин, выпуска стенгазеты, создание фотоальбома, коллажа, стенда, выставки, реферата, доклада, написания сценария, разработка комплекса упражнений, кроссворда. Например, старшие классы легко справляются с презентациями, рефератами, докладами, фотоколлажами, постерами, буклетами, выпуском стенгазет; средние – с викторинами, составлением кроссвордов, видеофрагментами, фоторепортажами, младшие – рисунки, постеры и комплексы упражнений [8, с. 3–16].

Весь оформленный материал учащиеся представляют одноклассникам, т.е. защищают свой проект. Защиту проектов автор предлагает приурочить ко «Дню здоровья», «Неделе здоровья», «Дню защиты детей», ко «Дню защитника Отечества» или провести презентацию проектов во время предметных недель или месячников, на заседаниях школьного НОУ, во время походов и прогулок в пришкольном летнем лагере и т. д. Кроме того, групповой практико-ориентированный проект «Русские народные подвижные игры» обучающиеся начальной школы представляют на занятиях учебного курса «Подвижные игры», организуя игровую деятельность одноклассников. Групповые практико-ориентированные проекты «Спортивные игры народов мира» и «Русские народные спортивные игры: лапта и городки» обучающиеся основной и средней школы представляют на занятиях учебного курса «Спортивные игры», организуя знакомство одноклассников с основными правилами игр и проводя игры в роли ведущих. Сценарии спортивных праздников и мероприятий «Веселые старты», «Мама, папа, я – спортивная семья» группы учащихся презентуют, самостоятельно проводя данные мероприятия и выступая в роли ведущих. Групповые практико-ориентированные проекты «Комплекс упражнений для утренней зарядки», «Комплекс упражнений на восстановление дыхания», «Комплекс упражнений для разминки» учащиеся могут презентовать в начале каждого урока или внеурочного занятия, проводя разминку для одноклассников. Сценарии спортивных праздников «Зимние забавы» и «Веселая масленица» могут

презентовать в качестве ведущих на общешкольных праздничных мероприятиях.

Автор считает, что метод проектов может с успехом применяться как на уроках, так и во внеурочной работе с обучающимися. Как показывает практика, в процессе применения метода проектов на уроках и внеурочных занятиях формируется понимание роли и значения физической культуры в формировании личностных качеств, в активном включении в здоровый образ жизни, укреплении и сохранении индивидуального здоровья; освоение умений отбирать физические упражнения и регулировать физическую нагрузку для самостоятельных систематических занятий с различной функциональной направленностью с учетом индивидуальных возможностей и особенностей организма, планировать содержание этих занятий, включать их в режим учебного дня и учебной недели; приобретают опыт организации самостоятельных систематических занятий физической культурой с соблюдением правил техники безопасности, развивают общеучебные умения и навыки: умение осмыслить задачу, умение отвечать на вопросы, самостоятельно изобретать способ действия, находить варианты решения проблемы, взаимодействовать с любым партнером, отстаивать свою точку зрения; учатся работать в команде, приобретают презентационные навыки и умение уверенно держать себя во время выступления. Кроме того, применение метода проектов способствует развитию свободной, творческой, функционально грамотной личности ребенка [10, с. 20–32].

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, утвержденный приказом Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 года №286. – 46 с.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, утвержденный приказом Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 года №287. – 126 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки РФ 17 мая 2012 г. №413. – 48 с.
4. Гревцова И. Системно-деятельностный подход в технологии школьного обучения / И. Гревцова // Школьные технологии. – 2003. – №6.
5. Ксензова Г.Ю. Перспективные школьные технологии: учеб. пособие / Г.Ю. Ксензова. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 224 с.
6. Муравьева Г.Е. Проектирование образовательного процесса в школе: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Ярославль, 2003. – EDN NHHMZP
7. Селуянов В.Н. Научные и методические основы разработки инновационных спортивных педагогических технологий / В.Н. Селуянов // Теория и практика физической культуры. – 2003. – №5. – С. 9–12.
8. Уткина Т.В. Проектная и исследовательская деятельность: сравнительный анализ / Т.В. Уткина, И.С. Бегашева. – Челябинск: ЧИППКРО, 2018. – 60 с. EDN YBDIUN
9. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская [и др.]; под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2017. – 158 с. EDN APPJEC
10. Щербак А.П. Организация учебно-исследовательской и проектной деятельности обучающихся по предметной области «Физическая культура и основы безопасности жизнедеятельности»: методические рекомендации / А.П. Щербак. – Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2019. – 64 с. EDN QGGYKV

Калашиникова Светлана Георгиевна
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Омский государственный
педагогический университет»
г. Омск, Омская область

DOI 10.31483/r-108659

ВОЗМОЖНОСТИ УЧЕБНИКА РУССКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКИХ УМЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

***Аннотация:** в статье рассмотрены возможности использования потенциала дидактических материалов учебника для формирования лексических умений при изучении и закреплении грамматико-орфографических тем. Предложены примерные задания, направленные как на формирование лексических умений младших школьников, так и на развитие их языкового чутья, навыков точного, быстрого и критичного выбора слова.*

***Ключевые слова:** лексические умения, лексическая работа, лексические упражнения, изобразительные средства языка, стилистический эксперимент, языковое чутьё.*

Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения отмечает: «Выпускник научится выявлять слова, значение которых требует уточнения; определять значение слова по тексту или уточнять с помощью словаря. Выпускник получит возможность научиться подбирать синонимы; подбирать антонимы для точной характеристики предметов при их сравнении; различать в тексте слова в прямом и переносном значении; оценивать уместность использования слов в тексте; выбирать слова из ряда предложенных для успешного решения коммуникативной задачи» [8, с. 49]. Формируемые лексические умения как раз и определены Примерной программой. Объектом лексической работы является слово – «важнейшая единица языка, которая служит для наименования предметов, процессов и свойств» [6, с. 6]. Лексическую работу на уроках русского языка нецелесообразно отрывать от работы над словосочетанием, предложением, контекстом. Изучаемый и закрепляемый на уроках лексический материал мы рассматриваем с точки зрения его практического применения в устной и письменной речи учащихся для выражения своих мыслей образными лексическими средствами. С точки зрения изобразительных средств это будет объединение всех доступных младшим школьникам наблюдений и элементарных сведений по языку, имеющих непосредственную практическую значимость для обучения их правильной, точной и ясной речи. Материал для лексических упражнений разнообразен. Прежде всего, это учебники русского языка, которые имеют большой потенциал для формирования лексических умений.

Обратимся к учебникам русского языка В.П. Канакиной, В.Г. Горецкого и рассмотрим его возможности для формирования вышеуказанных умений. Так, после выполнения основного задания в упражнении 1 на с. 36 (разделить слова на слоги) учащиеся по заданию учителя находят

слово, употреблённое в переносном значении – *пушистые* облака, а также сравнение – *как белоснежные птицы* [1, с. 36]. Аналогичные задания предлагаются и при выполнении упражнений 1 на с. 81, 6 на с. 95, 1 на с. 104 [1, с. 81, 95, 104]. Это нахождение того или иного изобразительного средства (чаще всего, сравнения или олицетворения), их название и устное объяснение. Дети могут составить свои словосочетания по образцу.

В учебнике 2 класса (ч.1) в упражнении 39 встречается словосочетание «резвый ветерок» [2, с. 35]. Можно спросить у учащихся:

– как вы понимаете словосочетание «резвый ветерок»? Как сказать иначе;

– кто может быть резвым;

– а можно ли сказать «резвый ручеёк»? Подберите близкое по значению слово.

Выполняя упражнение 90, где учащиеся находят однокоренные слова и записывают группами, можно предложить составить словосочетание со словом «светлый», выбрав нужные слова из данных учителем (например, голова, обои, платье, журнал, забота), указав, в каком значении употреблено слово «светлый» – в прямом или переносном, а какие слова оказались лишними [2, с. 63].

При выполнении упражнения 93 учащиеся могут подобрать антонимы к словам «смелый – храбрый» и составить с ними словосочетания или предложения [2, с. 64].

Упражнения 162 на с. 103 и 175 на с. 110 также содержат материал для проведения лексической работы: можно попросить учащихся найти сравнение и объяснить, почему листочки сравниваются с желтыми мышками (упражнение 162), лужицы с холодным стеклом (упражнение 175) [2, с. 103, 110].

В упражнении 190 встречается слово «аллея», интересное для лексической работы. Заменяя сочетание слов одним словом, дети узнают, что «аллея – это дорожка в парке» [2, с. 118]. Можно уточнить значение слова с помощью словаря. В толковом словаре учебника этого слова нет. Обратимся к электронному словарю, например справочно-информационному portalу ГРАМОТА.RU. Читая толкование слова, учащиеся уточняют, что «аллея – дорога, обсаженная по обеим сторонам деревьями или кустарником» [9]. Можно также спросить: «Какие аллеи в г. Омске вам известны?» (Аллея строителей, аллея бр. Сазоновых).

При выполнении упражнения 22 на с. 14 (ч. 2) учащимся предлагается самим вставить подходящие по смыслу слова и обосновать свой выбор:

«(Серая, свинцовая) туча затянула всё небо. На землю полетел (пушистый, белый, легкий) снежок. (Чудесные, красивые, светлые) снежинки были похожи на стаю (белых, прозрачных) мотыльков. Они (медленно, резво, быстро) кружились в воздухе. Земля радостно встречала (белый, белоснежный, легкий) пух зимы» [3, с. 14].

При выполнении подобных заданий у детей формируется сознательное и одновременно творческое отношение к слову, развивается языковое чутье.

Упражнение 144 на с. 82 также интересно для проведения лексической работы, а именно для стилистического эксперимента,

предложенного А.М. Пешковским и Л.В. Щербой: «Всякий художественный текст, поскольку он истинно художествен, не выносит замены одного слова другим, одной грамматической формы – другой, одного порядка слов – другим и т. д. Если же заменить какую-либо фразу или слово иным вариантом, то вы сейчас же ощутите непосредственно, что все эти варианты хуже текста ... Подстановка неудачных вариантов и, что самое главное, исследование причин их неудачности приводит нас к пониманию удачности текста» [7, с. 133]. Предлагаем учащимся заменить слова упражнения словами, данными в скобках.

«Всплыло (появилось) на небо красное солнышко и стало рассыпать повсюду свои золотые (желтые) лучи. Первый луч полетел (направился) и попал на жаворонка. Встрепенулся жаворонок, выпорхнул (вылетел) из гнёздышка, поднялся высоко-высоко и запел свою серебряную (красивую) песенку: «Ах, как хорошо в свежем (утреннем) воздухе! Как привольно!». Второй луч попал на зайчика. Передёрнул ушами зайчик и весело (быстро) запрыгал по росистому лугу: побежал он добывать себе сочной (зеленой) травки на завтрак» (по К.Д. Ушинскому) [3, с. 82].

Читая текст со словами упражнения и сопоставляя их со словами, данными в скобках, учащиеся убеждаются, что последние уступают изобразительной силе слов, найденных К.Д. Ушинским для описания раннего утра.

В тексте упражнения 29 на с. 21 (3 класс, 1 ч.) встречается слово «алый», к которому можно подобрать синоним («красный») и уточнить оттенок значения: алый – ярко-красный. Аналогичное задание предлагается и к упражнению 74 на с.42 (ч. 2):

– как вы понимаете слово «буран»?

– подберите синонимы. (Вьюга, метель.)

– чем отличаются эти слова? (Оттенками значений, «буран» – сильный ветер со снегом в разных направлениях). Выполнение подобных заданий способствует точности речи [4, с. 21].

Упражнение 53 на с. 33 уже содержит лексическое задание (что обозначает слово «заря», что обозначает выражение «заря горела»). Но в упражнении встречается многозначное слово «молния», и можно предложить учащимся определить, в каком еще значении может употребляться это слово (застёжка) и что общего в значениях этого слова [4, с. 33].

Находя сравнения в упражнениях 128 на с. 70 (зайчата – мохнатые шарики), 204 на с. 108 (кувшинка – золотой шарик), 215 на с. 114 (снег – алмазная пыль), 177 на с. 104 (ч.2) (речка как ребенок) и объясняя их, дети учатся употреблению слова как изобразительного средства, например, как основания для сравнения: лёд похож на зеркало, зимнее солнце на красный шар [5, с. 70, 108, 114, 177].

Выполняя упражнение 199 на с. 106 (найти орфограмму в корне и объяснить написание), учащиеся также могут составить словосочетание со словом «вишнёвый» [5, с. 106]. Как правило, дети называют: «вишневый сок, вишневый компот, вишнёвое варенье» и определяют лексическое значение – «сделанный из вишни». Учитель предлагает определить лексическое значение этого слова в словосочетании «вишнёвое платье» – «цвета вишни». Так учащиеся уточняют еще одно значение этого слова.

Таким образом, для формирования лексических умений большое значение имеет комплексный характер предлагаемых заданий, где связываются три содержательные линии предмета «русский язык»: основы лингвистических знаний, орфография и пунктуация и развитие речи. В выборе учитель должен руководствоваться не только формальной стройностью заданий, но и в большей мере возможностями развития тех или качеств речи, которые формируются параллельно с лексическими умениями.

Список литературы

1. Канакина В.П. Русский язык. 1 класс. Учеб. для общеобразоват. организаций с приложением на электронном носителе / В.П. Канакина, В.Г. Горецкий. – М.: Просвещение, 2021. – 143 с.
2. Канакина В.П. Русский язык. 2 класс. Учеб. для общеобразоват. организаций с приложением на электронном носителе / В.П. Канакина, В.Г. Горецкий. – В 2 ч. Ч. 1. – М.: Просвещение, 2021. – 143 с.
3. Канакина В.П. Русский язык. 2 класс. Учеб. для общеобразоват. организаций с приложением на электронном носителе / В.П. Канакина, В.Г. Горецкий. – В 2 ч. Ч. 2. – М.: Просвещение, 2021. – 144 с.
4. Канакина В.П. Русский язык. 3 класс. Учеб. для общеобразоват. учреждений с приложением на электронном носителе / В.П. Канакина, В.Г. Горецкий. – В 2 ч. Ч. 1. – М.: Просвещение, 2016. – 159 с.
5. Канакина В.П. Русский язык. 3 класс. Учеб. для общеобразоват. учреждений с приложением на электронном носителе / В.П. Канакина, В.Г. Горецкий. – В 2 ч. Ч. 2. – М.: Просвещение, 2016. – 159 с.
6. Нетяго Н.В. Лексикология современного русского языка: учеб.-метод. пособие / Н.В. Нетяго. – Екатеринбург: Изд-во Урал.ун-та, 2016. – 100 с. EDN WKJHFB
7. Пешковский А.М. Вопросы методики родного языка и стилистики / А.М. Пешковский. – М.; Л.: Госиздат, 1930. – 176 с.
8. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа. – М.: Просвещение, 2011. – 204 с.
9. Справочно-информационный портал ГРАМОТА.РУ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.gramota.ru/slovari/dic/?word=%D0%B0%D0%BB%D0%BB%D0%B5%D1%8F&all=x> (дата обращения: 05.11.2023).

Калугина Татьяна Григорьевна
д-р пед. наук, профессор
ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет»
ученый секретарь
Южно-Уральский научный центр РАО
г. Челябинск, Челябинская область
Халамов Владислав Николаевич
директор
Региональный центр технического творчества
г. Челябинск, Челябинская область

ТЕХНИЧЕСКОЕ КОНСТРУИРОВАНИЕ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРОГРАММЫ В КОНТЕКСТЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация:** в статье рассматриваются вопросы начального образования: проблемы, перспективы при обучении робототехническим навыкам в условиях цифровизации общего и дополнительного образования, выделяются два основных способа использования инженерно-технических конструкторов в работе с детьми младшего возраста; предлагаются эффективные способы решения ключевых задач через реализацию образовательных программ (ОП) по конструированию и робототехнике, разработанные педагогами-практиками основного и дополнительного образования при консультационной поддержке ученых вузов и научного центра РАО, дается описание программы и методических разработок к ним, прогнозируются возможные результаты.*

***Ключевые слова:** цифровизация, конструирование, робототехника, STEM-образование, образовательный курс, предметная область, методика обучения, повышение квалификации.*

Конструирование и робототехника, особенно на стыке дошкольного и школьного возраста, приобрели большую популярность, как среди родителей, так и среди педагогов.

К этому привела масштабная цифровизация экономики, образования, культуры, стремительное развитие робототехнических устройств и их применение во всех сферах жизнедеятельности людей, последствия и перспективы развития которой невозможно не учитывать при обучении подрастающего поколения [4; 5].

Запрос мирового сообщества на изменение образовательной политики впервые был сформулирован сотрудниками Национального научного фонда США в начале 2000-х годов в виде новой образовательной парадигмы, которую назвали STEM-образование. В ее основе лежит модель, объединившая в единую систему естественные и точные науки – математику, физику, информатику, а также связанные с ними инженерные предметы и технологии [3].

Навыки конструирования программируемых моделей, полученные в младшем возрасте, являются базой формирования инженерного

мышления, стимулируют освоение цифровых технологий, определяя вектор профессионального самоопределения. Развитие данного направления инициируется органами государственной власти Российской Федерации и пользуется большим спросом со стороны родителей [2].

В соответствии с Национальным проектом «Образование» [1] в системе дополнительного образования Челябинской области изучены, обобщены, разработаны новые подходы и распространен опыт развития инженерно-технического творчества и конструирования по направлениям.

1. Ранний охват детей начальным техническим творчеством. Разработаны две инновационные общеобразовательные общеразвивающие программы технической направленности для занятий конструированием и робототехникой с детьми от 3-х лет.

2. Охват начальным техническим творчеством детей независимо от места жительства и материального благосостояния семей. Разработана методика «Малобюджетных кружков», позволяющая открыть кружок любому педагогу, не имеющему опыта и специального оборудования. Данный проект позволит начать заниматься техническим творчеством любому ребенку.

3. Охват и поддержка малобюджетных направлений технического творчества в малых городах и посёлках Челябинской области. Это целый комплекс мероприятий, главное из которых – подписание «Соглашения о взаимодействии». В рамках этого Соглашения педагоги из разных городов и посёлков области бесплатно обучаются методике преподавания авиа-, судо- и автомоделирования. После прохождения курсов его слушатели полностью готовы открыть кружок в своём муниципальном образовании.

В рамках новой образовательной парадигмы получили распространение детские инженерно-технические конструкторы, позволяющие детям разного возраста самостоятельно собирать подвижные программируемые модели. При этом особое внимание, как уже указывалось, уделяется раннему развитию детского технического творчества (дошкольный и младший школьный возраст).

В настоящее время выделяют 2 основных способа использования инженерно-технических конструкторов в работе с детьми:

– встраивание в основную общеразвивающую образовательную программу элементов работы с конструкторами;

– организация факультативных занятий в рамках модульной образовательной программы или программы дополнительного образования.

Из двух выделенных способов второй способ использования инженерно-технических конструкторов имеет значительные преимущества, так как определяет совершенно иное направление образовательной работы с детьми – техническое конструирование, творческий процесс создания, осмысления.

Он же позволяет выделить и целый ряд проблем.

1. Образование с использованием инженерно-технических конструкторов сопряжено с постановкой учебных задач повышенной сложности: нужно не просто собрать некую модель, но и понимать, на каких принципах эта модель работает, а чтобы понимать принципы работы модели,

надо знать определенные законы физики, механики. Эти предметные области дети узнают гораздо позже, уже в среднем общем образовании.

2. Образование с использованием инженерно-технических конструкторов предполагает одновременное решение нескольких сложных учебных задач, что предполагает наличие у ребенка абстрактного мышления, тогда как в дошкольном и младшем школьном возрасте оно, по мнению ученых психологов, еще окончательно не сложилось.

3. Современные образовательные программы – это синергия задач из разных предметных областей (математика, естествознание, окружающий мир и др.). Понимание законов развития этих предметных областей в силу возраста еще не пришло, а процесс осмысленного конструирования требует их применения.

4. Отсутствие государственных стандартов для указанных возрастных категорий при обучении робототехнике, дискретный характер содержания образования, которое зачастую не связано между собой единой логикой; калейдоскопный, мозаичный характер знаний, представлений, не складывается в целостную картину мира [5].

Существенно также и то, что образовательные программы (ОП) по конструированию и робототехнике, разработанные педагогами -практиками, ориентированы на реализацию задач, выделенных, преимущественно, зарубежными производителями детских конструкторов. Вследствие этого ОП не реализуют принципы системного подхода и требования дидактики, принятые в отечественной педагогической науке.

Все эти проблемы в итоге делают раннее обучение техническому творчеству малоэффективным.

Вернемся к основам. По большому счету, обществу, системе образования необходимо найти эффективные способы решения двух ключевых задач:

1) формирование у подрастающего поколения в целом на всех ступенях образования общетехнических представлений, позволяющих успешно осваивать профессиональные навыки работы с постоянно обновляющейся техникой;

2) целенаправленное и раннее развитие инженерного мышления у детей, склонных к освоению технических знаний, для обеспечения эстафеты поколений в совершенствовании рукотворного мира.

В настоящее время решение первой задачи возложено на предметную область общеобразовательной школы – «Технология», вторая задача решается во внеурочной деятельности и в учреждениях дополнительного образования детей. В обоих случаях такое обучение осуществляется преимущественно в процессе конструирования различных моделей (в том числе робототехнических) из деталей различных конструкторов. При этом обучение, чаще всего, имеет ряд существенных недостатков, обусловленных объективной сложностью предметной области.

В частности, содержательная часть обучения, как правило, строится вне какой-либо системы, подбор моделей носит случайный характер и ориентируется на общее ознакомление детей с окружающим миром. Сам процесс обучения нацелен на работу по инструкции (схеме сборки), что оправдано только на начальных этапах, а в дальнейшем тормозит формирование навыков технического творчества, являясь прототипом отверточного производства [2; 6].

Организация обучения робототехнике также осложняется тем, что предполагает конструирование детьми программируемых моделей фактически с первых занятий. Такой подход дидактически оправдан, потому что позволяет формировать и поддерживать у обучающихся интерес к занятиям. В то же время этот подход порождает и основную проблему начального обучения робототехнике, которая заключается в том, что детям требуется наличие исходных знаний (которых у них еще нет) сразу из нескольких предметных областей.

Как правило, данная проблема игнорируется педагогами, так как дети, в принципе, делают работоспособные модели, просто подражая действиям педагога. Однако при этом упускается самый главный момент обучения – смысловой. Обучающиеся, чаще всего, не способны самостоятельно осознать скрытые технические и логические смыслы учебного материала, а педагог не может рассказать все сразу на одном занятии. В связи с этим возникает очень непростая задача методического характера. Прохождение учебных тем должно обеспечивать, с одной стороны, поэтапную (последовательную) подачу материала, с другой стороны, носить сквозной характер. То есть к одной и той же теме педагогу необходимо возвращаться всякий раз, когда этого требуют конструктивные особенности модели и ее функции [2; 6].

Для решения данных проблем в Челябинской области разработаны дополнительные общеобразовательные общеразвивающие программы технической направленности «Икаренок СУПЕР» (дошкольники) и «ИКаР – старт» («Робототехника» – младшие школьники). Повышение эффективности обучения в рамках данных программ достигается за счет систематизации учебных задач включения в учебный материал задач, раскрывающих инженерные смыслы конструкций программирования. Особую значимость имеет тот факт, что Программы разработаны одновременно с методическим материалом для педагогов в виде конспектов занятий, которые могут использоваться не только в организациях дополнительного образования детей, но и во внеурочной деятельности обучающихся начальных классов общеобразовательных школ. Методический материал издан в виде красочных пособий.

В составе пособий: Конспекты занятий. Образцы моделей, названия частей конструкций и скриншоты программ. Порядок проведения диагностических занятий и критерии оценки освоения Программы. Справочный материал. Схемы сборки моделей.

Авторы программ для обучения детей робототехнике и методических пособий к ним – педагоги-практики, работающие под руководством Дома детского технического творчества-регионального методического центра (г. Челябинск), при участии ученых ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» и Магнитогорский государственный технический университет имени Н. Носова», консультировании Южно-Уральского научного центра Российской Академии образования поставили перед собой задачу в корне изменить сложившийся подход к обучению дошкольников и младших школьников робототехнике.

Имея правильные общие представления об устройстве мира техники, на следующих этапах образования ребенок сможет сосредоточить свое

внимание на действительно важных содержательных вещах. В дошкольном детстве и младшем школьном возрасте он узнает, *как* это устроено. Позднее он сосредоточится на вопросе, *почему* это устроено так, а не иначе.

Исходя из этого, разработчики предлагают образовательные курсы для дошкольников и младших школьников, в которых дети получают элементарные представления об основах механики, электромеханики, программирования и робототехники. Поскольку все эти представления даются на основе конструктивных умений, ребенок одновременно познает предметную область *конструирование*, где ключевыми задачами являются освоение сенсорных эталонов, ориентировка в пространстве, приобретение навыков сборки деталей разными способами для реализации

В результате обучения дети:

- Получат элементарные представления об общих принципах устройства технических систем через призму естественно-научной картины мира;

- овладеют навыками конструирования разнообразных моделей по схеме сборки, по образцу, по условиям и по замыслу; научатся соотносить замысел с техническими проблемами и возможностями их решения средствами конструирования и программирования;

- получат представление об устройстве и работе основных механизмов, о назначении и использовании датчиков (сенсоров), включенных в набор инженерно-технических конструкторов, на которых будет осуществляться обучение;

- усвоят на уровне осознанного понимания механизм алгоритмизации несложных действий и кодирования информации для работы в программных средах;

- освоят навыки визуального программирования робототехнических конструкций;

- познакомятся с азами соревновательной робототехники.

Одним из самых сложных вопросов реализации поставленных образовательных задач является соответствующая подготовка преподавательских кадров. В настоящее время преподаванием конструирования и робототехники занимаются люди, имеющие либо непрофильное педагогическое, либо техническое образование. Подготовка преподавателей робототехники по программам, сочетающим технические и педагогические области знаний, не осуществляется.

Из-за отсутствия профильной подготовки и недостаточной научной проработанности проблемы обучения детей таким предметным областям, как механика, программирование, робототехника педагоги испытывают затруднения при подготовке и проведении занятий. В то же время потребность в развитии этих предметных областей очень высока [6].

В качестве одного из вариантов решения проблемы в Челябинской области разработан учебный курс «Конструирование и робототехника» для повышения квалификации преподавателей. Систематизированные лекции данного учебного курса разработаны энтузиастами учеными и практикующими преподавателями (Халамов В.Н. (г. Челябинск), Колосова И.В. (канд. пед. наук, г. Челябинск), Чернобровкин В.А. (канд. филос. наук,

г. Магнитогорск), Аверин С.А. (канд. физ.-мат. наук, г. Москва), Едакова И.Б. (канд. пед. наук, г. Челябинск), Санникова Л.Н. (канд. пед. наук, г. Магнитогорск), Семёнова М.Л. (канд. пед. наук, г. Челябинск), Скоролюпова О.А. (г. Москва), Маркова В.А. (канд. пед. наук, г. Краснодар), Муродходжаева Н.С. (канд. пед. наук, г. Москва), Фролова Р.А. (г. Челябинск), Семенов Ф.И. (г. Челябинск), Бесчастнов М.А. (г. Челябинск), Вешкина И.Я. (г. Магнитогорск)).

Как видно, к разработке учебного курса были активно подключены представители из других регионов, что говорит о межрегиональном научно-методическом взаимодействии [2].

Лекционный материал подбирался, исходя из необходимого минимума профессиональных знаний в области педагогических и технических наук для преподавателя робототехники, работающего с детьми дошкольного и младшего школьного возраста. Пособие адресовано преподавателям образовательных организаций, занимающихся подготовкой, переподготовкой, повышением квалификации педагогов дошкольного и дополнительного образования, а также рекомендуется для самообразования преподавателей робототехники.

Таким образом, можно констатировать, что выделенные проблемы, предложенные пути их решения, разработанные механизмы внедрения новых подходов к обучению, научное обоснование методических рекомендаций, реализация программ курсов повышения квалификаций педагогов позволяют говорить о выстроенной системе, которая обеспечивает региональное и межрегиональное взаимодействие педагогов-практиков, ученых, методистов организаций дополнительного образования, обеспечивает комплексный подход к техническому конструированию в рамках новой образовательной парадигмы.

Список литературы

1. Национальный проект «Образование» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.edu.gov.ru (дата обращения: 18.11.2023).
2. Конструирование и робототехника: курс лекций педагогам дошкольного и дополнительного образования / В.Н. Халамов, И.В. Колосова, В.А. Чернобровкин [и др.]; под общ. ред. Е.С. Комаровой. – М.: Перо, 2023. – 320 с.
3. Преимущества и программа STEM-образование [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://umnazia.ru/blog/all-articlesJcj>, <https://trends.rbc.ru/trends/> (дата обращения: 18.11.2023).
4. Робототехника в России: образовательный ландшафт. Ч. 1 / Д.А. Гагарина, А.С. Гагарин; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. – М.: НИУ ВШЭ, 2019. – 108 с. – (Современная аналитика образования. №6 (27)). – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ioe.hse.ru/pubs/share/direct/408113864.pdf> (дата обращения: 22.08.2023).
5. Робототехника в России: образовательный ландшафт. Ч. 2 / Д.А. Гагарина, С.Г. Косарецкий, А.С. Гагарин, М.Е. Гошин; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. – М.: НИУ ВШЭ, 2019. – 96 с. – (Современная аналитика образования. №6 (28)). – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ioe.hse.ru/pubs/share/direct/408113954.pdf> (дата обращения: 22.08.2023).
6. Региональный центр технического творчества Челябинской области. Наши проекты [Электронный ресурс]. – Режим доступа <https://robo74.ru/https://robo74.ru/nashi-proekty/> (дата обращения: 19.10.2023).

Кипяткова Оксана Сергеевна
старший преподаватель

Орлова Анжелика Алексеевна
студентка

ФГБОУ ВО «Ярославский государственный
педагогический университет им. К.Д. Ушинского»
г. Ярославль, Ярославская область

ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ И ПРИЁМОВ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация: совершенствование учебной деятельности учащихся считается актуальной проблемой современного образования. Сегодня существует большое разнообразие методов и приёмов обучения, направленных на стимуляцию познавательной активности школьников. На наш взгляд, наиболее востребованными среди них являются интерактивные методы и приёмы обучения. В статье рассмотрены интерактивные методы обучения, которые могут быть использованы на уроках математики при работе с младшими школьниками, а также представлены результаты анкетирования учителей начальных классов об использовании данных методов и приёмов обучения и составлены методические рекомендации по использованию интерактивных методов при подготовке к уроку математики.

Ключевые слова: интерактивные методы, интерактивные приёмы обучения, урок математики, начальная школа.

В последнее время все больше внимания уделяется выбору приёмов, методов и средств подачи материала, среди которых использование интерактивных средств становится одним из самых эффективных инструментов образовательной деятельности.

Стоит отметить, что математика занимает центральное место в современной системе образования. Это связано с тем, что она является одной из самых важных областей знаний, позволяющих сформировать определенный тип мышления, который необходим для познания окружающего мира и изучения окружающей нас действительности.

В связи с этим в настоящее время большое внимание уделяется внедрению инновационных технологий в процесс преподавания математики в младших классах, в частности интерактивных методов и приёмов обучения [3, с. 95].

Интерактивный метод обучения – это метод, в основе которого лежит диалоговое взаимодействие между учителем и учениками [2, с. 364].

Среди основных интерактивных методов и приёмов обучения для применения на уроках математики в начальной школе можно выделить следующие.

1. *Приём «кластер»* – это графический приём организации информации, в котором выделяются основные смысловые единицы и фиксируются при помощи схемы с обозначением всех связей между ними. Кластер

является изображением (схемой), способствующим систематизации и обобщению учебного материала.

2. *Метод «мозговой штурм»* – это метод работы, при котором учащиеся объединяются в творческие группы для поиска совместного решения заданной педагогом проблемной ситуации.

3. *Метод «работа в парах/группах»* – это метод работы, в ходе которого учащиеся объединяются в пары/группы для выполнения заданий.

4. *Метод проектов* – это метод обучения, при котором учащиеся непосредственно вовлечены в активные познавательные процессы. Учащиеся самостоятельно определяют учебную проблему, собирают необходимую информацию, планируют варианты решения проблемы, делают выводы, анализируют свою деятельность, формируют новые знания и приобретают новый учебный и жизненный опыт.

5. *Метод игры* – это метод работы, при котором учащиеся в увлекательной для них форме могут знакомиться с новым материалом, закреплять и обобщать полученные знания. На уроках математики можно применять большое разнообразие игр, среди которых можно выделить дидактические, ролевые, сюжетные, деловые, интерактивные (с применением ИКТ) и др.

6. *Метод «круглый стол»* – это метод работы группового типа, предполагающий коллективное обсуждение проблемы, совместное выдвижение предложений, идей, мнений и решений.

7. *Приём «дерево решений»* – это приём работы, при котором учащиеся делятся на группы с одинаковым количеством учеников с целью обсуждения определенного вопроса. Каждая группа обсуждает некую тему и делает записи на своем «дереве» (лист ватмана), затем группы меняются местами и дописывают на «деревьях» соседей свои идеи по вопросу.

Приведём конкретный пример применения интерактивных методов и приёмов обучения на уроках математики в начальной школе. Ниже будет представлен фрагмент урока математики «Деление с остатком» (3 класс). Тип урока: открытие новых знаний. Применяемые интерактивные методы обучения – «мозговой штурм».

Учащимся предлагается рассмотреть слайд презентации. На нем представлена задача: «У тренера есть 14 теннисных мячей. Он хочет раздать их ребятам, чтобы у всех было равное количество. В первый день на тренировку пришли трое ребят. На следующий день пришли четверо ребят. Еще на следующий день пришли пятеро ребят. Сколько мячей получили ребята в каждый день?» Учитель задает вопрос: «Каким действием воспользуемся для решения задачи?» Ответы ребят – действием деления. Далее учитель просит учеников выполнить вычисления и ответить на вопрос задачи. На данном этапе возникают затруднения. Учащиеся не могут нацело разделить 14 на 3, на 4 и на 5. Тогда учитель предлагает объединиться ребятам в три группы, в которых они должны будут провести «мозговой штурм». На следующем этапе необходимо вспомнить общие правила «мозгового штурма»: по очереди каждый член группы выдвигает свою идею; запрещается критиковать идеи друг друга; на листок выписываются все идеи, даже нереальные и фантастические (чем больше идей, тем лучше). Далее учащиеся в каждой группе обсуждают и отбирают из всех идей те, которые, на их взгляд, можно осуществить для поиска

решения конкретной задачи (как поделить мячи между ребятами). На последнем этапе каждая группа высказывает свои идеи, и класс рассуждает о возможности их реализации. Далее учитель предлагает попробовать осуществить самые часто встречаемые идеи в ответах (проводится эксперимент; определяется верный алгоритм деления с остатком и сопоставляется с правилом в учебнике).

Также в рамках тематики статьи нами было проведено анкетирование, цель которого – узнать, используют ли учителя начальных классов интерактивные методы и приёмы обучения для построения уроков математики и определить их предпочтения.

В анкетировании приняли участие педагоги начальных классов из разных школ Ярославской области. Стоит отметить, что анкетирование проходило анонимно с помощью платформы Google формы. В соответствие с результатами проведённого анкетирования мы смогли прийти к следующим выводам.

1. Практически все опрошенные учителя, а именно 86%, считают необходимым использование интерактивных методов и приёмов обучения при построении уроков математики в начальной школе, так как они повышают эффективность учебного процесса, способствуют активному взаимодействию учащихся и стимулируют их на динамичную работу на уроке.

2. Анализ интенсивности использования различных методов и приёмов обучения на уроках математики позволил выделить наиболее часто применяемые. Среди них: метод работы в парах/группах, метод игры, метод «мозговой штурм», приём «кластер» и др. Более подробно ознакомиться с полученными результатами вы можете по представленной диаграмме (рис. 1).

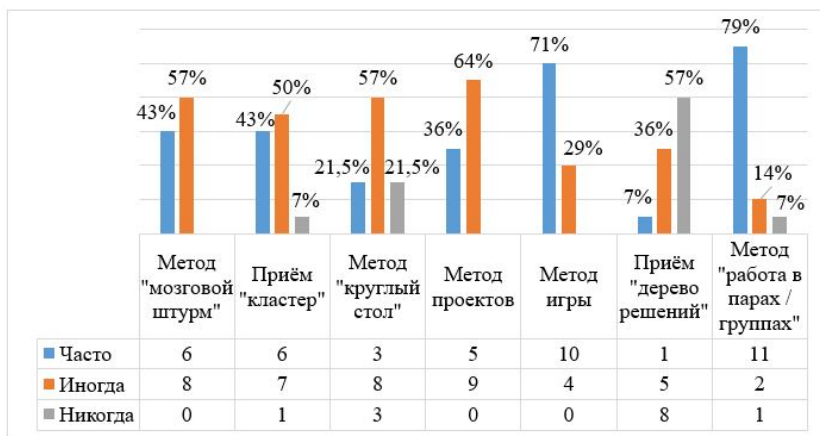


Рис. 1. Результаты, отражающие интенсивность использования определенных интерактивных методов и приёмов обучения на уроках математики

Следует отметить, что некоторые педагоги используют и другие интерактивные методы, которые они представили в ответах на открытые вопросы. Среди них: метод инсценировки, метод аналогий, метод мастер классов и др. Таким образом, мы можем говорить, что интенсивность применения учителями начальных классов интерактивных методов и приёмов обучения на уроках математики находится на таком уровне, что значительная часть педагогов активно применяет лишь самые распространённые методы.

В связи с востребованностью использования интерактивных методов и приёмов обучения в современном образовании нами были сформированы методические рекомендации по их применению на уроках для учителей начальных классов.

1. Внедрение интерактивных методов и приёмов обучения стоит проводить по принципу от простого к сложному. Так, к простым методам и приёмам можно отнести – метод «работа в парах/группах», метод «мозговой штурм»; к сложным методам – «кейс-метод» и др.

2. Рекомендуются использовать не более двух–трёх методов на одном уроке, тщательно подбирая методы и приёмы для решения задач конкретного этапа урока.

3. Для успешного применения интерактивных методов и приёмов необходимо осуществлять тщательное планирование работы на уроке, учитывая возраст учеников и их опыт работы с интерактивными методиками. Также необходимо подбирать интерактивные упражнения, которые помогут учащимся лучше усвоить тему, учитывая их индивидуальные особенности и скорость работы [1, с. 102].

4. В начале урока важно дать подробные инструкции учащимся по применению конкретного метода или приёма; необходимо организовать групповую и индивидуальную работу на уроке и следить на протяжении занятия за соблюдением регламента на всех этапах работы.

5. Следует учитывать, что первое знакомство с интерактивными методами и приемами на уроках математики может вызвать различные организационные проблемы, которые могут быть преодолены с помощью качественного инструктажа в начале урока, а также благодаря опыту педагога в разрешении данных проблем.

6. Основную роль в ходе использования интерактивных методов и приёмов обучения, как правило, должны играть учащиеся, а не педагог, основной ролью которого будет исполнение функции тьютора-консультанта.

7. Проведение уроков с использованием интерактивных методов обучения может быть построено на принципах безотметочного оценивания обучающихся, так как, с одной стороны, крайне затруднительно выделить уровни личных достижений обучающихся в ходе групповой работы, а с другой, подобный характер занятия со свободной открытой атмосферой поиска и творчества является мощным стимулом интеллектуальной активности обучающихся.

Стоит отметить, что педагог может применять не только ныне существующие методы и приемы, а также разработать новые в зависимости от цели урока, то есть активно участвовать в процессе совершенствования, модернизации учебного процесса. Применение интерактивных методов и

приёмов обучения на уроках математики в начальной школе позволяет проводить уроки на высоком эстетическом и эмоциональном уровне. Это способствует положительной мотивации обучения учащихся, повышает дифференциацию обучения. Таким образом, эффективность и объём выполняемой работы на уроке значительно возрастают.

Список литературы

1. Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса: методические основы / Ю.К. Бабанский. – М.: Просвещение, 1982. – 192 с.
2. Белошистая А.В. Методика обучения математике в начальной школе: курс лекций / А.В. Белошистая. – М.: Владос, 2016. – 455 с.
3. Денищева Л.О. Теория и методика обучения математике в школе: учебное пособие / Л.О. Денищева, А.Е. Захарова, И. Зубарева. – М.: Бином, 2014. – 247 с.

Ковязина Анна Викторовна
магистрант

Пестова Мария Сергеевна
канд. филол. наук, доцент

ОЧУ ВО «Московская международная академия»
г. Москва

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ АНГЛОЯЗЫЧНОГО ПЕСЕННОГО ДИСКУРСА

***Аннотация:** в статье авторы рассматривают сущность и возможности песенного дискурса при формировании коммуникативной компетентности младших школьников. Представлен подробный анализ двух учебно-методических комплектов по английскому языку в соответствии с реализацией требований ФГОС по формированию языковой, речевой, дискурсивной, риторической и конструктивистской компетенции младших школьников, что отражается на уровне развития коммуникативной компетентности обучающихся.*

***Ключевые слова:** песенный дискурс, коммуникативная компетентность, младший школьный возраст, учебно-методический комплект.*

Учитывая специфику иностранного языка как дисциплины, необходимо отметить, что урок иностранного языка всегда предполагает выстраивание иноязычной коммуникации, которая способствует повышению заинтересованности и мотивации детей к изучению дисциплины, превращается в игру и увлекательный процесс познания нового.

Педагоги создают на уроках условия для развития культуры общения обучающегося – это многомерный процесс организации языковой среды при соблюдении таких компонентов общения, как культура слушания, культура говорения и эмоциональная культура собеседника.

Коммуникативный метод обучения предполагает повышение активного характера взаимодействия в процессе общения между учащимися и

учителями. Обучение в современной школе должно быть ориентировано на высказывание обучающимися своей точки зрения, на анализ разных подходов и обобщение, на групповую творческую деятельность [1].

В развитии коммуникативных навыков обучающихся важную роль играет естественный контакт с коммуникативной культурой общества и интеграция в систему социальных отношений с учетом возраста обучаемых.

В соответствии с ФГОС ОО, при формировании коммуникативной компетентности, следует обратить внимание на следующие умения и навыки, которые должны быть сформированы в результате процесса обучения иностранному языку:

- коммуникативные умения по четырем основным видам речевой деятельности (говорение, аудирование, письмо, чтение);
- умение планировать свое речевое и неречевое поведение;
- умение систематизировать ранее изученный языковой материал;
- овладение языковыми средствами общения в соответствии с темой и сферой общения;
- умение использовать языковые единицы в коммуникативной ситуации и оперировать ими в коммуникативных целях;
- умение понимать аутентичную иноязычную речь на слух, овладение звуко-произносительными навыками [4].

В нашем исследовании, особое внимание было уделено лингво-дидактическому потенциалу песенного дискурса при обучении младшего школьника иностранному языку. Использование детских песен при обучении младшего школьника способствует развитию эстетического отношения к жизни, музыкальной культуры, влияет на моральные качества ребенка. Через работу с музыкой, с песней, ребенок настраивается на совершенные образы красоты, формируется понимание законов гармонии в музыке. В творческой работе участвует восприятие, память, внимание, мышление, воображение [2].

Под дискурсом мы понимаем совокупность тематически родственных текстов с присущими им языковыми особенностями. Песенный дискурс – это особый вид передачи информации, особый вид коммуникации, процесс языковой деятельности посредством вокальных произведений [3].

Таким образом, лингводидактический потенциал песенного дискурса заключается в:

- развитию у обучающегося фонетического слуха;
- формировании звуко-произносительных навыков;
- развитию умений понимания англоязычной речи на слух;
- освоении культурных норм страны изучаемого языка;
- эмоциональном вовлечении младшего школьника в процесс обучения, повышении мотивации.

На основе коммуникативного метода обучения, с целью исследования и выявления упражнений на формирование коммуникативной компетентности младшего школьника при обучении иностранному языку, нами были проанализированы два учебно-методического комплекта, соответствующих требованиям ФГОС НОО [4].

Английский язык. Spotlight. 2 класс. Учеб. для общеобразовательных. организации. В 2 ч. Ч. 1. – Авторы: Н.И. Быкова, Д. Дули, М.Д. Поспелова и др. – 11-е изд. – М.: Просвещение, 2019. – 144 с.

Учебник написан с учетом младшего школьного возраста – яркий, образный, эмоциональная подача материала с помощью игр, рифмовок, песен и стихов. 80% наглядного материала. Новые слова и структуры вводятся понятными и наглядными способами с помощью картинок, песен, рифмовок и т. д. Новый языковой материал представлен в контексте интересных живых диалогов. Разнообразие упражнений, песен, стихов и игр помогает учащимся легче и быстрее запомнить изучаемый материал, расширяет лингвистический кругозор младших школьников; способствует развитию устной и письменной речи на английском языке на элементарном уровне.

На пути изучения английского языка детей сопровождают герои учебника – мальчик Ларри, его сестренка Лулу, няня-волшебница и обезьянка Чаклз.

Второй УМК: Английский язык: 2 класс. В 2 ч. Ч. 1: учебник / О.В. Афанасьева, И.В. Михеева. – 11-е изд., стереотип. – М.: Дрофа, 2020. – 120 с. ил. – (Российский учебник: Rainbow English). Учебно-методический комплект по английскому языку «Rainbow English» для 2 классов открывает линию учебников по английскому языку для общеобразовательных учреждений. Данная серия написана после утверждения Федерального государственного стандарта начального общего образования и полностью реализует все обозначенные в нем требования к современному иноязычному образованию. УМК обеспечивает поэтапное достижение личностных, метапредметных и предметных результатов обучения.

На основе анализа УМК «Spotlight 2» и «Rainbow English 2», следует отметить, что учебно-методические комплекты составлены с учетом коммуникативного подхода и направлены на формирование коммуникативной компетенции обучающихся. Оформление учебников соответствует возрастным особенностям младшего школьного возраста: обилие иллюстраций, эмоциональная подача материала, учет интересов детей в подборе текстов, диалогов, аудиоматериала.

При этом, УМК «Spotlight 2» отличается более яркой подачей материала с использованием героев в учебнике, что создает атмосферу сказки и приключений. В данном УМК установки в заданиях к упражнениям краткие, четкие, понятные. В то время, как в УМК «Rainbow English 2» задания могут состоять из 3–4 предложений, что снижает концентрацию внимания детей.

Коммуникативные подходы представлены в учебниках следующим образом. Результаты проведенного анализа представлены на диаграмме 1.

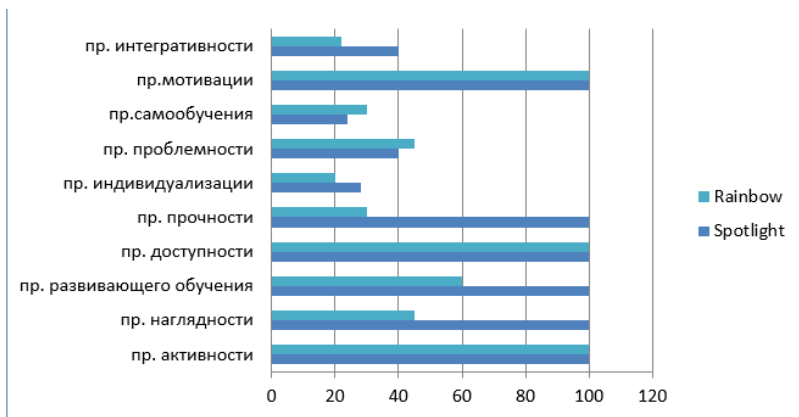


Рис. 1. Сравнительный анализ реализации принципов коммуникативного подхода в УМК «Spotlight 2» и «Rainbow English 2»

В соответствии с количественным и качественным анализом, в обоих УМК реализованы принципы доступности, активности, мотивации. УМК «Spotlight 2» отличается более высокими показателями в области осуществления принципов наглядности, развивающего обучения, прочности освоения материала. Задания имеют творческий характер, направлены на развитие мелкой моторики при выполнении поделок и мини-проектов.

В обоих УМК наблюдается невысокий уровень реализации принципов интегративности, самообучения, проблемности, индивидуализации. Несмотря на наличие творческих заданий, их процент в УМК недостаточно высок, так как это задания для выполнения на дом и требуют времени для их выполнения.

По итогам анализа песенного дискурса, в УМК «Spotlight 2» в части 1 были проанализированы 32 детских песни, в то время, как в двух частях учебника «Rainbow English 2» было найдено лишь 6 песен, что подчеркивает необходимость дополнительных методических разработок для применения песенного дискурса с целью развития коммуникативной компетенции младших школьников. При этом, функции песенного дискурса реализованы в обоих УМК следующим образом (рис. 2).

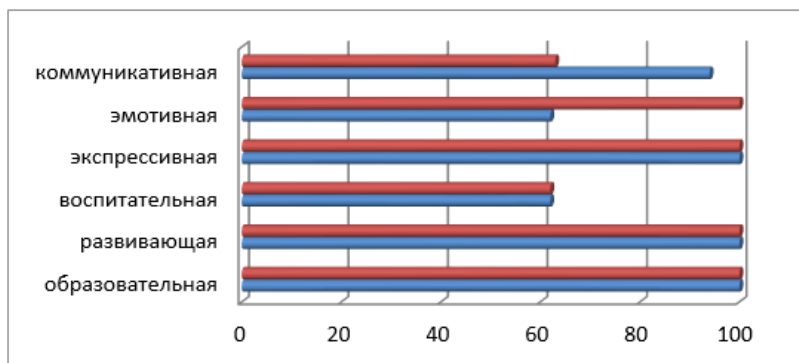


Рис. 2. Сравнительный анализ реализации функций песенного дискурса в УМК «Spotlight 2» и «Rainbow English 2»

В обоих УМК песни выполняют образовательную, развивающую и экспрессивную функции. Воспитательная функция представлена в учебниках на 60%, так как с учетом возраста песни несут больше развлекательный характер, при этом используются речевые клише для реализации образовательной функции. Эмотивная функция больше выражена в УМК «Rainbow English 2», а коммуникативная в УМК «Spotlight 2».

В результате анализа УМК «Spotlight 2» и «Rainbow English 2», на основе изучения уровня реализации вышеуказанных дидактических принципов на примере одного модуля, был сделан вывод о соответствии данных учебно-методических комплектов коммуникативному подходу обучения иностранному языку.

Проанализировав песенный дискурс, необходимо отметить достаточно высокие количественные и качественные показатели в УМК «Spotlight 2», где песни реализуют образовательную, воспитательную, развивающую, эмотивную, экспрессивную и коммуникативную функции песенного дискурса. При этом в двух частях «Rainbow English 2» песни имеют только общеразвивающий и образовательный характер. Таким образом, в результате исследования, подчеркивается необходимость создания дополнительных методических разработок по использованию песенного дискурса с целью формирования коммуникативной компетентности младших школьников.

В заключение необходимо подчеркнуть важность применения песен при формировании коммуникативной компетентности младших школьников, что позволяет создать благоприятную психологическую атмосферу, помочь детям выстроить общение со сверстниками, реализовать творческие способности при инсценировании и исполнении песен.

Список литературы

1. Пассов Е.И. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного / Е.И. Пассов, Н.Е. Кузовлева. – М.: Русский язык, 2010. – 568 с.

2. Плотницкий Ю.Е. Лингвостилистические и лингвокультурные характеристики англоязычного песенного дискурса: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04 / Ю.Е. Плотницкий. – Самара, 2005. – 183 с. – EDN NNMDAD

3. Скрипко В.Г. Феномен песенного дискурса / В.Г. Скрипко // Молодой ученый. – 2023. – №8 (455). – С. 281–283 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/455/100330/> (дата обращения: 13.07.2023). EDN ELZBBS

4. Федеральный государственный образовательный стандарт общего начального образования и Примерная основная образовательная программа начального общего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgosreestr.ru/uploads/files/67717710e05e3a40cab144056103f874.pdf>

Кольдина Елизавета Геннадьевна

магистрант

ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет»

учитель, советник директора по ВР

МБОУ «СОШ №65/23»

г. Пенза, Пензенская область

ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ СТРУКТУРЫ ВЛАСТИ ПЕНЗЕНСКОЙ ОБЛАСТИ

Аннотация: в статье рассматривается тема изучения курса краеведения в начальной школе как первая ступень к становлению гражданина и аспекта патриотического воспитания младших школьников, так как отражает требования федерального государственного стандарта к личностным компетенциям и является неотъемлемой частью патриотического воспитания младших школьников. Краеведение – это новый курс, для эффективного преподавания которого необходимы методические разработки.

Ключевые слова: младшие школьники, внеурочная деятельность, краеведение, Пензенская область.

Федеральный государственный стандарт определяет формирование у младших школьников широкого аспекта личностных компетенций, формирование которых осуществляется в разных направлениях воспитания. Остановимся на гражданско-патриотическом воспитании, где выделяют: становление ценностного отношения к своей Родине – России; осознание своей этнокультурной и российской гражданской идентичности;

сопричастность к прошлому, настоящему и будущему своей страны и родного края;

уважение к своему и другим народам;

первоначальные представления о человеке как члене общества, о правах и ответственности, уважении и достоинстве человека, о нравственно-этических нормах поведения и правилах межличностных отношений [1].

Исходя из требований ФГОС к формированию личностных компетенций младшего школьника можно сделать вывод, что изучение структуры

власти является неотъемлемой частью на пути становления младшего школьника как гражданина своего государства, так как знание устройства позволяет ребенку точнее и реалистичнее представлять механизм работы государства, своего региона [2]. Особое значение, на наш взгляд, имеют методы, формы и подходы в процессе ознакомления младшего школьника со структурой власти государства. Считаем необходимым рассмотреть структуру власти в регионе, определение ее структурности и функциональности. При поиске библиографических источников столкнулись с трудностью, что необходимая младшему школьнику информация расположена только на просторах Интернета и является не всегда актуальной, не соответствующей возрасту ребенка. Соответственно, сделан вывод, что педагоги образовательных организаций и обучающиеся нуждаются в информационных и методических ресурсах. Актуальным является и тот факт, что в Пензенской области во всех классах начальной школы с 2023 учебного года указом губернатора Пензенской области введен курс внеурочной деятельности «Краеведение». Но учебников, методических пособий к данному курсу не разработано, недостаток информации и отсутствие структурирования в программах усложняет работу. Особое внимание педагогического сообщества обращено на отсутствие вербальных ресурсов по изучению государственности и системы власти. Подобный ресурс был разработан нами и в 2022 году. Ресурс представляет собой игру «Обществоград». Целью создания игры было ознакомление младших школьников со структурой власти государства. Предлагалось по разработанным теоретическим материалам в курсе «Окружающий мир» построить структурную модель власти. Сама ситуативная задача предполагала включение детей в ролевую игру, обучающиеся знакомились с разными компонентами власти, выбирали роль в предложенной структуре. В ходе решения ситуативных задач обучающиеся могли обратиться к участнику игры – представителю Министерства и ведомства и решить вопрос. За основу краеведческой игры взято игровое полотно с карточками-ярлыками, которые подсказывают младшему школьнику деятельность министерства. Под каждым министерством расположен QR-код с краткой информацией по деятельности министерства, а далее обучающимся предлагается выполнение кейса по работе министерств, их функционалу и необходимости в современном обществе. Модель игры была дополнена и модернизирована с учетом структуры власти в Пензенской области. Особое место уделено функциям губернатора, главе администрации города Пензы и таким Министерством: Министерство финансов Пензенской области, Министерство государственного имущества Пензенской области, Министерство градостроительства и архитектуры Пензенской области, Министерство строительства и дорожного хозяйства, Министерство жилищно-коммунального хозяйства и гражданской защиты населения, Министерство лесного, охотничьего хозяйства и природопользования Пензенской области, Министерство общественной безопасности и обеспечения деятельности мировых судей в Пензенской области, Министерство внутренней и информационной политики Пензенской области, Министерство образования Пензенской области, Министерство физической культуры и спорта Пензенской области, Министерство сельского хозяйства Пензенской

области, Министерство здравоохранения Пензенской области, Министерство культуры и туризма Пензенской области.

К представленным министерствам предлагаем ситуативные задачи. Приведем примеры: 1) «Школьники захотели провести во дворе дома праздник для жителей, в какое Министерство и ведомство нужно обратиться; 2) подростков заинтересовала тема озеленения района, и они решили посадить деревья и кустарники, в какое министерство стоит обратиться ребятам; 3) на уроках ОБЖ ребята узнали о сортировке мусора, у школьников возникла идея установки сортировочных контейнеров, какое из министерств сможет поспособствовать в реализации данной идеи?

Нами предполагается, что этот материал будет использоваться на курсе внеурочной деятельности, и готовые разработки значительно облегчат подготовку учителей начальных классов, а также поспособствуют работе в группах, коммуникации, развитию критического мышления и позволят младшему школьнику принять участие в жизни общества, своего родного края, проявить свою гражданскую позицию, что отвечает нормам ФГОС по формированию личностных компетенций.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/>
2. Кольдина Е.Г. Актуальность вопроса формирования гражданской идентичности младших школьников во внеурочной деятельности / Е.Г. Кольдина // Современное образование: научные подходы, опыт, проблемы, перспективы: материалы XIX Всероссийской с международным участием научно-практической конференции, посвященной 100-летию со дня рождения д-ра пед. наук, проф. А.К. Артемова / под общ. ред. М.А. Родионова. – Пенза, 2023. – С. 44–46. – EDN ONCSFM
3. Кольдина Е.Г. Становление политической грамотности младших школьников при изучении устройства государства в курсе «Окружающий мир» / Е.Г. Кольдина // Современное образование: научные подходы, опыт, проблемы, перспективы: материалы XVIII Всероссийской с международным участием научно-практической конференции / под общ. ред. М.А. Родионова. – Пенза, 2022. – С. 183–185. – EDN RNLBSP
4. Кольдина Е.Г. Формирование гражданской идентичности младших школьников в процессе использования игровой деятельности / Е.Г. Кольдина // Педагогический институт им. В.Г. Белинского: традиции и инновации: материалы VII Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 82-летию Педагогического института им. В.Г. Белинского Пензенского государственного университета. – Пенза, 2021. – С. 138–140. – EDN WMFYVI
5. Плешаков А.А. Окружающий мир, 4 класс: учебник для общеобразовательных учреждений с приложением на электронном носителе / А.А. Плешаков. – 3-е изд. – В 2 ч. Ч. 2. – М.: Просвещение, 2016. – 143 с.

Кузнецова Марина Ивановна

д-р пед. наук, профессор
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»
г. Москва

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

***Аннотация:** в статье дана краткая характеристика положений ФГОС НОО 2021 года о формировании функциональной грамотности младших школьников, проанализированы положения Федеральной рабочей программы по учебному предмету «Русский язык», указывающие на потенциал изучения русского языка в формировании функциональной грамотности. Представлена авторская точка зрения на основные проблемы формирования языковой грамотности на современном этапе развития отечественного начального образования, предложены пути преодоления трудностей. В статье уделено внимание потенциалу предмета «Родной русский язык» в поддержке работы по формированию языковой грамотности.*

***Ключевые слова:** функциональная грамотность, языковая грамотность, коммуникативная грамотность, федеральный стандарт, младший школьник, начальное образование, Федеральная рабочая программа по учебному предмету «Русский язык».*

В последние десятилетия активно обсуждается вопрос о том, как выстраивать образовательный процесс, направленный не только на передачу знаний и умений, но и на подготовку к самостоятельной жизни, способствующий становлению функциональной грамотности. Долгие годы ориентиром, помогающим осознанию связи знаний, умений, навыков и успешности их применения было определение А.А. Леонтьева: «Функционально грамотный человек – это человек, 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» [2, с. 35]. Значительный вклад в переориентацию начального образования на развитие младшего школьника, на первые шаги в формировании функциональной грамотности был внесен Н.Ф. Виноградовой, подчеркивающей, что «Ребенок, который завершает обучение в первом школьном звене, должен обладать:

- готовностью успешно взаимодействовать с изменяющимся окружающим миром, используя свои способности для его совершенствования;
- возможностью решать различные (в том числе нестандартные) учебные и жизненные задачи, обладать сформированными умениями строить алгоритмы основных видов деятельности;
- способностью строить социальные отношения в соответствии с нравственно-этическими ценностями социума, правилами партнерства и сотрудничества;

– совокупностью рефлексивных умений, обеспечивающих оценку своей грамотности, стремление к дальнейшему образованию, самообразованию и духовному развитию; умением прогнозировать свое будущее» [1, с. 16–17]. Проведенные исследования и накопленный в ходе обучения по некоторым учебно-методическим комплектам опыт развития функциональной грамотности способствовали тому, что в принятом в мае 2021 года стандарте начального общего образования (Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. №286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования») впервые на уровне государственного документа была закреплена необходимость формирования функциональной грамотности. При этом важно подчеркнуть, что упоминание о функциональной грамотности мы находим в разделе, посвященном общесистемным требованиям к реализации программы начального общего образования: «пункт 34.2. В целях обеспечения реализации программы начального общего образования в Организации для участников образовательных отношений должны создаваться условия, обеспечивающие возможность: <...> формирования функциональной грамотности обучающихся (способности решать учебные задачи и жизненные проблемные ситуации на основе сформированных предметных, метапредметных и универсальных способов деятельности), включающей овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу готовности к успешному взаимодействию с изменяющимся миром и дальнейшему успешному образованию» [3]. В тексте ФГОС НОО есть указание на путь формирования функциональной грамотности – это развитие способности решать учебные задачи и жизненные проблемные ситуации на основе сформированных предметных, метапредметных и универсальных способов деятельности. Таким образом, основой для решения различного рода проблемных ситуаций являются предметные и метапредметные способы действия, а основным местом овладения этими способами является урок. В учебном плане предметом, на который отводится больше всего учебного времени, является русский язык. Не случайно, что в Федеральной рабочей программе по учебному предмету «Русский язык» указано, что «Русский язык обладает значительным потенциалом в развитии функциональной грамотности обучающихся, особенно таких её компонентов, как языковая, коммуникативная, читательская, общекультурная и социальная грамотность» [4; 5]. Среди целей изучения русского языка появилась новая: «развитие функциональной грамотности, готовности к успешному взаимодействию с изменяющимся миром и дальнейшему успешному образованию» [4; 5]. Прежде всего, на уроках русского языка формируется языковая грамотность как предметный компонент функциональной грамотности. В свою очередь языковая грамотность выступает основой формирования таких интегративных компонентов функциональной грамотности, как коммуникативная, читательская, информационная. Языковая грамотность, проявляющаяся в стремлении к развитию чувства языка, совершенствованию собственной языковой культуры; в осуществлении целесообразного отбора языковых средств для построения содержательных, связанных и нормативно грамотных конструкций, как устных, так и письменных; в готовности к осознанию терминологических и понятийных характеристик системы языка, не

формируется без специальных усилий со стороны педагога и обучающихся. На сегодняшний день можно выделить следующие основные проблемы формирования языковой грамотности.

1. Отсутствие у младших школьников явно выраженной мотивации к совершенствованию владения языком – большая часть обучающихся являются носителями языка, владеют им как средством общения и не понимают того, как изучение предмета «Русский язык» может повлиять на их повседневную жизнь.

2. Недостаточно осознанное овладение программным материалом (запоминание правила ради правил, изучение системы языка ради различных видов разбора).

3. Несовпадение спектра языковых средств, изучаемых на уроках, и тех средств, которые находятся в арсенале современного младшего школьника; особенно это касается лексических единиц.

4. Рассогласование ситуаций, предлагаемых в учебниках, и тех ситуаций, с которыми младшие школьники сталкиваются в повседневной жизни.

5. Недостаточно четкие связи формирования языковой и коммуникативной грамотности, языковой и информационной грамотности.

6. Недостаточное количество заданий, направленных на использование получаемых знаний и умений в практической ситуации.

Анализ основных проблем позволяет сформулировать условия успешного формирования языковой грамотности:

– значительное внимание необходимо уделять работе над учебно-познавательной мотивацией;

– важен способ организации работы над новым материалом: через создание проблемной ситуации, высказывание гипотез, их проверку, формулирование выводов, соотнесение собственных выводов с лингвистической информацией учебника;

– введение в учебник алгоритмов применения правил, введение рубрики «Учимся применять правило»;

– разнообразие типов упражнений, направленных на закрепление и применение знаний;

– введение заданий, моделирующих внеучебные ситуации.

В образовательном процессе должны быть представлены задания, помогающие младшим школьникам: осознавать многообразие языковых средств; осознавать критерии отбора языковых средств для построения содержательных, связных и нормативно грамотных высказываний (как устных, так и письменных); приобрести опыт применения разных языковых средств в соответствии с той или иной ситуацией.

Значительным потенциалом для развития языковой грамотности обладает и такой предмет, как «Родной русский язык». В содержании Федеральной рабочей программы «Родной (русский) язык» представлено три блока, все они обладают значительным потенциалом формирования языковой грамотности. Первый блок – «Русский язык: прошлое и настоящее» – включает содержание, обеспечивающее расширение знаний об истории русского языка, о происхождении слов, об изменениях значений обиходных слов. Данный блок содержит сведения о взаимосвязи

языка и истории, языка и культуры народа, сведения о национально-культурной специфике русского языка, об общем и специфическом в языках и культурах русского и других народов России и мира.

Второй блок – «Язык в действии» – включает содержание, обеспечивающее наблюдение за употреблением языковых единиц, развитие базовых умений и навыков использования языковых единиц в учебных и практических ситуациях; формирование первоначальных представлений о нормах современного русского литературного языка, развитие потребности обращаться к нормативным словарям современного русского литературного языка и совершенствование умений пользоваться словарями. Данный блок ориентирован на практическое овладение культурой речи: практическое освоение норм современного русского литературного языка (в рамках изученного); развитие ответственного и осознанного отношения к использованию русского языка во всех сферах жизни.

Третий блок – «Секреты речи и текста» – связан с совершенствованием четырёх видов речевой деятельности в их взаимосвязи, развитием коммуникативных навыков младших школьников (умениями определять цели общения, адекватно участвовать в речевом общении); расширением практики применения правил речевого этикета. Одним из ведущих содержательных центров данного блока является работа с текстами: развитие умений понимать, анализировать предлагаемые тексты и создавать собственные тексты разных функционально-смысловых типов, жанров, стилистической принадлежности.

Список литературы

1. Виноградова Н.Ф. Функциональная грамотность младшего школьника: книга для учителя / Н.Ф. Виноградова, Е.Э. Кочурова, М.И. Кузнецова [и др.]; под ред. Н.Ф. Виноградовой. – М.: Российский учебник; Вентана-Граф, 2018. – 288 с.

2. Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла: сборник материалов в помощь учителям, администрации школ и ДООУ, работникам органов управления образованием, методистам, преподавателям ИПК, педколледжей и педвузов, студентам педагогических учебных заведений / науч. ред. А.А. Леонтьев. – М.: Изд. Дом Рос. акад. Образования; Баласс, 2003. – 367 с.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт общего начального образования, утвержденный приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 г №286 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050028?index=2&rangeSize=1>

4. Федеральная образовательная программа начального общего образования (утв. приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 №372; зарегистрирован Минюстом России 12.07.2023 №74229) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://edsoo.ru/normativnyye-dokumenty/>

5. Федеральная рабочая программа по учебному предмету «Русский язык» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/01>

Курюкина Анастасия Алексеевна
студентка

Научный руководитель

Фарафонова Ирина Владимировна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Орловский государственный
университет им. И.С. Тургенева»
г. Орёл, Орловская область

ФОРМИРОВАНИЕ ЗНАНИЙ О ПРИРОДЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА

***Аннотация:** в статье речь идёт об актуальности проблемы формирования знаний у младших школьников о природе как одном из благоприятных условий для целенаправленного процесса естественнонаучного просвещения и воспитания в современной системе школьного образования. Автором теоретически обосновываются педагогические условия формирования знаний о природе у младших школьников в процессе изучения окружающего мира и описана опытно-экспериментальная работа, подтверждающая эффективность выделенных педагогических условий.*

***Ключевые слова:** младший школьник, окружающий мир, природа, знания о природе.*

Изменения, происходящие в системе образования нашей страны, направлены на вхождение в мировое образовательное пространство. Эта процедура сопровождается существенными переменами в педагогической теории и практике учебно-воспитательного процесса, связанными с реформированием образовательной парадигмы, в частности в вопросах содержания и подходов обучения школьников. В естественнонаучном образовании на первый план выходит вопрос о необходимости новой системы взаимоотношений человечества с природой, вызванной глобальным нарастанием негативных изменений в окружающей среде.

Современные исследователи, такие как С.Д. Дерябо, А.Н. Захлебный, И.Д. Зверев, В.А. Ясвин и др., отмечают, что сознание и мировоззрение людей определяет их поведение в природе. От выбора одной из следующих позиций зависит будущее нашей планеты. Первая позиция подразумевает насколько человек противопоставляет себя природе, и в каком отношении он находится с ней, считает ли он природу своей собственностью. Вторая позиция противоположная, связана с понимаем человеком природы как высшей ценности, необходимой для гармоничного развития самого человека, а также принятием природы и всего природного полноправным субъектом во взаимодействии с человеком [2].

Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци и Ф.А. Дистервег обосновали и развили положения о формировании мировоззрения в процессе познания природы. Основным компонентом в структуре мировоззрения являются знания, которые задают обобщённую модель мира и места в нём человека.

244 Начальное образование в новой реальности: направления развития, актуальные проблемы, лучшие практики

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) определяет требования к результатам освоения образовательной программы начального образования, одним из которых является овладение системой основополагающих элементов знания. И неотъемлемой частью знаний, содержащихся в курсе «Окружающий мир» являются знание о природе. Именно интегративный курс «Окружающий мир» в начальной школе обладает большим потенциалом формирования созидательного мировоззрения. Знание законов природы, понимание единства живой, неживой природы и социальных процессов побуждает учитывать их во всех областях человеческой деятельности.

Проблемы содержания знаний о природе в начальной школе нашли отражение в научных трудах Т.А. Бабаковой, Н.Ф. Виноградовой, А.А. Плешакова, Л.П. Салеевой, Л.В. Симоновой и др. Вопрос выделения педагогических условия формирования знаний и представлений о природе у младших школьников изучался И.В. Гарифуллиной, Н.В. Донских, О.А. Лысовой, М.М. Матвеевой [1]. Однако, школьная практика, к сожалению, демонстрирует низкий уровень знаний о природе у современных школьников. Это обстоятельство позволяет нам констатировать противоречие между существующей объективной необходимостью в формировании целостных, систематизированных знаний о природе и недостаточной разработанностью педагогических условий их формирования у младших школьников. На основании обозначенного противоречия определена проблема исследования, состоящая в выявлении педагогических условий, обеспечивающих эффективность формирования знаний о природе у младших школьников в процессе изучения окружающего мира.

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе МБОУ «СОШ имени П.В. Киреевского» Орловского муниципального округа Орловской области. В ней участвовали 25 учащихся 2 класса. Класс обучается по учебно-методическому комплексу «Школа России», автором учебников «Окружающий мир» является А.А. Плешаков [5].

На констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы перед нами стояли следующие задачи:

- подобрать диагностическую методику для оценки знаний о природе у младших школьников;
- провести исследование знаний о природе;
- провести обработку данных и обобщить полученные результаты.

Для диагностики знаний о природе у младших школьников была использована методика, разработанная Л.В. Моисеевой [4], которая проводит оценку знаний по следующим качествам: полнота, понимание, доказательность, гибкость и практическое применение знаний.

Диагностика проводилась в форме индивидуальной беседы с детьми. Каждый ребенок получал 15 вопросов (по 3 вопроса на каждый показатель: полнота знаний, понимание, доказательность, гибкость, практическое применение) [3]. Ответ ребенка оценивался определенным количеством баллов в соответствии с эталоном ответа. Затем подсчитывалось общее количество баллов по каждому показателю и определялся уровень знаний.

Обобщенно полученные результаты констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы представлены на рисунке 1.

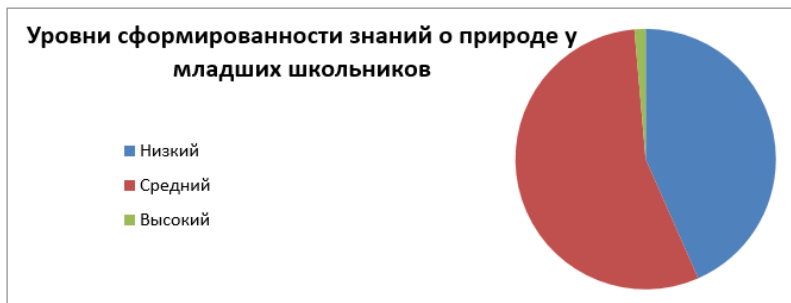


Рис. 1. Результаты констатирующего этапа

Результаты диагностики показывают недостаточно высокий уровень знаний о природе у младших школьников по всем показателям. В классе нет ни одного ученика с высоким уровнем сформированности знаний ни по одному показателю. Особенно низок уровень знаний о природе по показателю «понимание». Более половины второклассников (56%) имеют низкий уровень сформированности знаний по этому показателю. 44% учащихся в классе имеют низкий уровень знаний о природе по показателям «полнота знаний» и «доказательность знаний». У некоторых детей отсутствуют знания по задаваемым вопросам или знания составляют до 1/3 от требуемого объема. 44% второклассников не умеют устанавливать причинно-следственные связи, приводить аргументы или приводят аргументацию на несущественном основании, при этом часто путают причину и следствие. 40% учащихся имеют низкий уровень знаний о природе по показателю «практическое применение знаний». Эти дети, даже при наличии определенных знаний о природе, не знают, как их применить на практике. 32% второклассников находятся на низком уровне знаний о природе по показателю «гибкость». Они могут совершать лишь близкий перенос в пределах конкретных знаний с ошибками, высказывая при этом малое число новых идей. Таким образом, диагностика выявила недостаточный уровень сформированности знаний о природе у учеников класса. Необходимо определить и реализовать педагогические условия, которые позволят более эффективно формировать знания о природе у детей на уроках окружающего мира.

Проанализировав педагогическую и методическую литературу, для эффективного формирования знания о природе у младших школьников нами были определены два необходимых условия.

Первое – обогащение опыта взаимодействия детей с реальной природой и натуральными природными объектами. Первое педагогическое условие решалось с помощью проведения наблюдений, экскурсий, демонстрации натуральных объектов – живых растений, животных, коллекций, гербариев; использования видеоматериалов. Так, на уроке окружающего мира на тему «Что у нас под ногами» необходимо обратиться к наблюдениям детей, полученных во время прогулки. Учащимся можно

предложить вспомнить, что они видели под ногами, когда проходили по тропинкам в парке. Обобщая высказывания детей, необходимо получить следующее заключение: под ногами было много разнообразных камней, которые отличались по форме, размеру и цвету. Доказательством этого высказывания может служить коллекция различных горных пород и минералов, которую учитель предоставит детям для изучения на следующем этапе урока. с помощью этой коллекции дети знакомятся с различными видами камней, которые имеют разнообразную структуру. Для развития познавательного интереса учащихся в этом направлении можно предложить рассказ о некоторых наиболее ярких представителях этой коллекции с обязательным тактильным показом образцов. При изучении тем «Что это за листья?» и «Что такое хвоинки?» в обязательном порядке необходимо рассмотреть сухие листья различных деревьев и веточки хвойных растений, например, ели и сосны, чтобы наглядно продемонстрировать детям различия в форме, размере окраске между этими элементами строения растений. При изучении явлений природы во втором классе можно использовать просмотр различных видеофрагментов, демонстрирующих не статичное положение явлений, как показано на рисунке, а динамику самого явления в реальности. В качестве статичного варианта явлений природы можно рассмотреть произведения наших живописцев, которые ярко и красочно демонстрируют эти явления во всём их многообразии.

Второе – проблемные технологии обучения на уроках окружающего мира. Второе условие предполагало для эффективного формирования знаний о природе у младших школьников использование проблемных методов обучения на уроках окружающего мира, таких как формулировка проблемных вопросов, прием неполного рассказа, дидактические игры, логические задачи и т. д.

При изучении осенних явлений в живой и неживой природе учащимся предлагается ответить на особые вопросы, которые не требуют готовых ответов, а заставляют ребёнка анализировать, устанавливать причинно-следственные связи, рассуждать. Например, почему в осенний период солнце поднимается не так высоко над горизонтом, чем в летние месяцы и с чем это связано? В процессе ответа на этот вопрос обучающиеся высказывают различные предположения, пытаются найти верный ответ. Аналогично можно уточнить, с чем связано сокращение длительности светового дня осенью. Также при изучении темы по разнообразию растений можно предложить ученикам найти ответ на вопрос: сколько и какие критерии существуют, по которым можно разделить все растения на группы? Сам подобный вопрос допускает сомнения о единственности классификации растений и допустимости существования различных критериев для деления растений на группы. Рассматривая взаимосвязи природы и человека, можно попросить описать один из вариантов взаимодействия человека и какого-то представителя, например, царства растений, уделив особое внимание, нарушению баланса этих связей. В качестве ещё одного проблемного метода обучения можно отнести исследования, например, исследования условий ухода за определённым комнатным растением и о влиянии этих условий на жизнь растения.

После реализации педагогических условий формирования знаний о природе у младших школьников в практической деятельности была проведена повторная диагностика уровня сформированности знаний о природе у младших школьников.

Результаты выполнения заданий второклассниками, представленные на рисунке 2, свидетельствуют о положительной динамике по уровню знаний о природе у младших школьников.

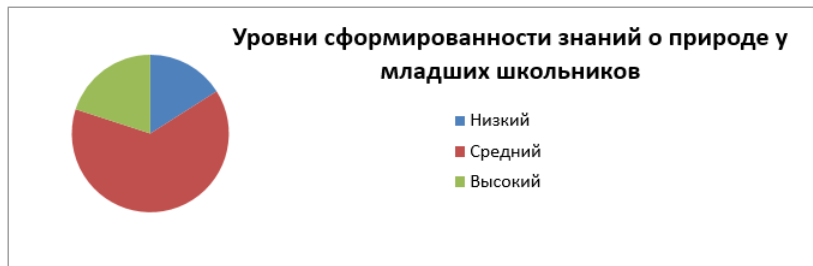


Рис. 2. Результаты констатирующего этапа

Это говорит об эффективности выявленных и реализованных в образовательном процессе педагогических условий формирования знаний о природе у младших школьников.

Таким образом, наблюдения натуральных природных объектов, использования наглядных средств обучения, систематическое проведение практических работ, составлении схем и таблиц, выполнении разнообразных заданий и упражнений, учебных проектов являются необходимыми условиями в формировании знаний о природе.

Список литературы

1. Гарифуллина И.В. Педагогические условия развития познавательного интереса младших школьников во взаимодействии с природой: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / И.В. Гарифуллина; Сург. гос. ун-т. – Сургут, 2008. – 20 с.
2. Моисеева Л.В. Диагностические методики в системе экологического образования: кн. для учителя / Л.В. Моисеева. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 1996. – 166 с. EDN YXUERN
3. Плешаков А.А. Окружающий мир. Рабочие программы. Предметная линия учебников системы «Школа России»: пособие для учителей / А.А. Плешаков. – М.: Просвещение, 2014. – 223 с.

Латышева Юлия Ивановна

учитель

Калашникова Оксана Владимировна

учитель

МБОУ «СОШ №64»

г. Иркутск, Иркутская область

ДЕЛОВАЯ ИГРА «СОРЕВНОВАНИЕ КОРПОРАЦИЙ» КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

***Аннотация:** в статье представлен опыт работы по применению одного из видов деловой игры «Соревнование корпораций» как средства формирования метапредметных результатов обучения младших школьников.*

***Ключевые слова:** деловая игра, корпорация, взаимодействие.*

Одной из ключевых задач современной школы считается создание важных условий для личностного становления. Значение игры в развитии и воспитании личности уникально, поскольку игра позволяет любому ребенку почувствовать себя субъектом, проявить и показать свою личность. Игра – это своеобразный, свойственный учащимся способ усвоения общественного опыта, это их путь к познанию мира, в котором они живут. В игре формируются все стороны личности ребенка, творческие способности.

Л. Выготский отмечал, что «в игре ребенок всегда выше своего среднего возраста, выше своего обычного повседневного поведения, он в игре как бы на голову выше самого себя. Игра содержит в себе все тенденции развития; ребенок в игре как бы пытается сделать прыжок над уровнем своего обычного поведения» [3, с. 74].

Практика общеобразовательной школы в последние годы обогатилась новыми игровыми формами и методами, которые позволяют активизировать учебный процесс, помогают формировать личность младшего школьника. В статье мы особое внимание уделим деловой игре.

Деловая игра – форма и метод обучения, в которой моделируются предметный и социальный аспекты содержания деятельности, отрабатываются профессиональные умения и навыки. Деловая игра – это средство развития творческого мышления. В процессе участия в деловой игре человек получает способность решать для себя задачи и анализировать нестандартные ситуации.

Достоинством деловых игр является то, что они позволяют: изучить конкретную проблему в условиях ограниченного времени; овладеть навыками выявления, анализа и решения определенных проблем, выполнять работу групповым методом при подготовке и принятии решений, ориентации в нестандартной обстановке; акцентировать внимание участников на ключевых аспектах проблемы и выявлять причинно-следственные связи, усиливать взаимопонимание между участниками игр.

Одним из видов деловой игры является игра «Соревнование корпораций». «Соревнование корпораций» – сюжетно-ролевая социальная игра.

Для школьников деловая игра – чаще всего имитационная и игровая модель деятельности. Дети легко перевоплощаются в роли и погружаются в игру. Активно участвуя в деловой игре, ребёнок приобретает уникальные навыки, которые пригодятся ему в реальной жизни. Корпорация – это искусственное образование, существующее только для достижения определённых целей.

Цель проведения игры «Соревнование корпораций» – расширить представления обучающихся о том или ином событии, получить новые знания в доступной (игровой) форме, учить детей слушать и слышать друг друга, взаимодействовать и оказывать помощь друг другу.

Задачи игры «Соревнование корпораций»:

- формулировать ответы на заданные вопросы, находить решения в непривычных для ребёнка условиях;
- развивать умения работать в группе;
- воспитывать серьёзное отношение ко всем заданиям определенной деловой игры;

– применяется данная деловая игра для решения комплексных задач усвоения нового, закрепления пройденного материала, а также для становления креативных возможностей и формирования общеучебных умений.

Планируемые метапредметные результаты игры «Соревнование корпораций»:

- самостоятельное выделение и формулирование познавательной цели, выбор наиболее эффективных способов решения поставленных задач;
- составление плана и последовательности действий;
- прогнозирование – предвосхищение результата;
- коррекция – внесение необходимых изменений и дополнений в план и способ действия при расхождении ожидаемого результата действия и его реального продукта;
- формирование действий по умению работать в группе и приобретению опыта такой работы;
- поиск и отбор информации, структурирование и визуализация информации;
- умение строить речевые высказывания в устной и письменной речи;
- рефлексия способов и условий действия, контроль и оценка процессов и результатов деятельности;
- учебное сотрудничество с учителем и сверстниками, практическое освоение морально-этических и психологических принципов общения и сотрудничества;

В игре «Соревнование корпораций» проявляется взаимодействие, т.е. сотрудничество в рабочей группе, ярко выражаются отношения между участниками команды. Выступают учебные, личностные, социальные отношения участников игры друг к другу в открытой форме.

Важно знать принципы и формы организации обучения для создания деловых игр:

- имитация реальной жизненной ситуации;
- распределение ролей между участниками;

– принцип игрового моделирования содержания и форм деятельности (воплощение этого принципа считается важным условием учебной игры, так как несет в себе обучающие функции);

– принцип совместной работы;

– принцип диалогического общения;

– принцип проблемности содержания имитационной модели и процесса ее развертывания в игровой деятельности.

В структуре учебного процесса на базе деловой игры отметим четыре шага:

1. Ориентация. Учитель называет изучаемую тему, знакомит с основными представлениями, которые в ней применяются. Затем он характеризует имитации и игровые правила, представляет обзор общего хода игры.

2. Подготовка к проведению. Учитель представляет сценарий, конкретизируя игровые задачи, роли, правила, примерный тип решений в ходе игры. Впоследствии распределения ролей между младшими школьниками возможно проведение пробного «прогона» игры в сокращенном виде.

3. Проведение игры. Организацией проведения игры занимается сам учитель. В процессе проведения он фиксирует следствия игровых действий, следит за правильностью принимаемых решений и объясняет нечетности.

4. Обсуждение игры. Учитель должен провести обсуждение проведенной игры, в ходе которого необходимо будет дать характеристику событий игры и их восприятия участниками, проблем и идей, появляющихся в ходе игры, предоставить возможность учащимся проанализировать игру. При этом наибольший интерес представляет установление связи содержания игры с содержанием учебного курса, сопоставление имитации с соответствующей областью реального мира.

Основные правила организации деловой игры:

1. Цель проводимой игры должна быть известна заранее всем участникам.

2. Участники игры должны знать и понимать свои игровые роли. Каждому из учащихся разъясняют, что он в ходе игры может делать, исполняя роль, а что ему делать нельзя. Пояснения содержания игры и ролей для всех участников необходимо проводить, несмотря на трату времени.

3. Участникам должны быть заранее известны их награды (оценки, призы, подарки и грамоты).

Большим плюсом в использовании игры «Соревнование корпораций» является то, что дети с различными способностями интеллектуального развития могут активно участвовать в этих играх, не ощущая себе закрепленными и не нужными.

Хотим поделиться опытом работы. Рассмотрим организацию деловой игры «Соревнование корпораций: типография». Данная игра была организована в нашей школе на параллели четвертых классов. Материалом для создания игры послужило содержание учебного предмета «Окружающий мир» и конкретно тема по краеведению «Изучаем Иркутскую область». Освоение темы предполагало проявление большой активности четвероклассников. В каждом классе ученики, объединившись в группы, подбирали материал по узким темам:

- Иркутская область на карте;
- Водные ресурсы Иркутской области;
- Животный мир Иркутской области;
- Растительный мир Иркутской области;
- Полезные ископаемые Иркутской области;
- Промышленность Иркутской области;
- Сельское хозяйство Иркутской области;
- Заповедники Иркутской области.

Собранный группой материал представлялся на уроке и становился достоянием всех учеников класса. Таким образом, благодаря работе каждой из групп был собран краеведческий материал по Иркутской области в каждом классе. А деловая игра «Соревнование корпораций: типография» способствовала обобщению изученной темы, давала возможность каждому классу поделиться информацией внутри параллели четвёртых классов, объединила общим делом всех четвероклассников. И таким общим делом стало создание газеты об Иркутской области.

Перед началом игры всем ученикам параллели четвёртых классов в актовом зале школы был продемонстрирован учебный фильм, рассказывающий о работе типографии, о профессиях людей, занятых в создании газеты. Далее все ученики с помощью жеребьёвки были разделены на несколько групп – редколлегий газеты. Группы образовались смешанные: состояли из учеников разных четвёртых классов. Каждой группе был предложен список профессий: главный редактор, журналист, художник-оформитель, корректор, верстальщик. Уже внутри группы ребята между собой распределяли профессии и создавали свою газету об Иркутской области. Учащиеся работали 60 минут по заданиям:

- 1) придумать название газеты;
- 2) наполнить газету рубриками: «Интересные факты», «В мире животных», «Удивительные растения», «Хозяйственная деятельность человека»;
- 3) составить кроссворд «Города Иркутской области»;
- 4) написать интервью «Продукты Приангарья, которые покупает моя семья»;
- 5) красочно оформить газету.

Для работы каждая группа получила необходимый набор материалов: лист ватмана, карандаши, фломастеры, маркеры, краски, кисти, цветную бумагу, ножницы, клей.

Завершающим этапом работы стала презентация каждой газеты авторским детским коллективом в актовом зале школы. Каждый ребёнок получил диплом участника деловой игры «Соревнование корпораций: типография». По завершению мероприятия газеты были размещены в фойе школы и привлекли внимание учеников других параллелей, учителей и родителей. Четвероклассники были довольны результатами своей работы, с гордостью демонстрировала свои газеты. По результатам анкетирования, проводимого в конце учебного года, ребята отметили деловую игру «Соревнование корпораций: типография» как одно из интересных и полезных мероприятий, проведённых в школе.

Таким образом, деловая игра «Соревнование корпораций» способствует формированию целого комплекса метапредметных результатов, успешно решает и образовательные задачи, и способствует установлению взаимодействия между учениками, позволяет каждому из ребят проявить себя в общем деле. Наиболее существенным результатом деловой игры является то, что она способствует развитию личностных образовательных результатов младших школьников. Деловая игра для младших школьников положительно влияет на развитие личностных качеств учащихся, поскольку, в первую очередь, она затрагивает все основные компоненты личностного развития: ценностно-смысловые ориентации, мотивации учебной деятельности, внутренней позиции.

Список литературы

1. Арутюнов Ю.С. Деловая игра. Методика конструирования деловой игры / Ю.С. Арутюнов, И.В. Борисов, А.А. Вербицкий [и др.]. – М.: Мысль, 2001. – 159 с.
2. Атаманова Р.И. Деловая игра: сущность, методика конструирования и проведения: учебное пособие / Р.И. Атаманова, Л.Н. Толстой. – М.: Высшая школа, 2002. – 254 с.
3. Выготский Л. С. Игра и её роль в психическом развитии ребёнка / Л.С. Выготский // Психология. – 1995. – Вып. 1. – 279 с.
4. Михайленко Т.М. Педагогические особенности продуктивной (деловой) игры для младших школьников / Т.М. Михайленко // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – 2016. – Вып. 53. Ч. 7. – 256 с.
5. Михайленко Т.М. Продуктивная (деловая) игра в развитии личности младшего школьника / Т.М. Михайленко // Школьная педагогика. – 2018. – №1 (11). – С. 32–40 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/th/2/archive/82/3195/>
6. Шевчук И.В. Игра как форма досуга младших школьников / И.В. Шевчук // Молодой ученый. – 2017. – №12 (146). – С. 567–569 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/146/40970/>

Лопата Ирина Михайловна

учитель

ГУО «Средняя школа г.п. Мир им. А.И. Сташевской»
г.п. Мир, Республика Беларусь

МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ

Аннотация: в статье рассматриваются предметные и метапредметные компетенции и технологии для их формирования. Представлены рекомендации для учителей начальных классов по использованию технологий для формирования метапредметных компетенций учащихся.

Ключевые слова: метапредметная компетенция, метапредметный подход, принципы, интерактивные игры, проблемная ситуация.

*Мы слишком часто даем детям ответы,
которые надо выучить,
а не ставим перед ними проблемы,
которые надо решить.*

Роджер Левин

Учить мыслям бессмысленно, т.к. в современном мире происходит быстрое устаревание информации, поэтому необходимо обучать способам работы с ней.

Современное общество требует от школы не столько дать ребенку как можно больше знаний, сколько обеспечить его общекультурное, личностное и познавательное развитие, вооружить таким важным умением, как умение учиться, что является условием достижения высокого качества образования.

В результате изучения всех предметов у учащихся сформируются ключевые компетенции: личностные, познавательные и коммуникативные как основа умения учиться.

Если говорить простым языком, это совокупность способов действия учащегося, а также связанных с ними навыков учебной работы, обеспечивающих самостоятельное усвоение новых знаний, формирование умений.

Универсальный характер учебных действий проявляется в том, что они носят метапредметный характер, обеспечивают целостность общекультурного личностного и познавательного развития и саморазвития ученика, лежат в основе организации и регуляции любой деятельности ученика независимо от ее предметного содержания.

На наш взгляд, формирование метапредметных компетенций является одной из наиболее важных задач в современной системе образования.

В начальной школе, изучая разные предметы, ученик на уровне возможностей своего возраста должен освоить способы познавательной, творческой деятельности, овладеть коммуникативными и информационными умениями, быть готовым к продолжению образования.

С учетом возрастных особенностей детей можно использовать разнообразные приемы работы: игры, интеллектуальные головоломки, интервьюирование, тестирование, практические занятия, работа в компьютерном классе, дискуссии, беседы.

Основными признаками метапредметного урока и внеурочной деятельности являются:

- самостоятельная работа учащихся на уроке;
- рефлексия;
- мотив обучения и интерес учащихся к изучаемой теме.

Компетентностными методами и формами являются те, которые имеют не только учебное, но и связь с жизнью. О некоторых методах, которые мы используем в своей работе, хотелось бы рассказать подробнее.

Технология интерактивных игр на уроках.

В работе учителя начальных классов игровые технологии имеют огромное значение с точки зрения образовательной задачи: формирования субъектной позиции ребёнка в отношении собственной деятельности, общения и самого себя.

В своей работе используем разные виды интерактивных игр. Одна из них групповая ассоциативная игра «Откуда письмо?» на уроках чтения. На доске – изображения автора сказки (рассказа) или персонажа, или сюжетная картина по произведению. Оборудование: у каждой группы учащихся конверты с картинками, которые ассоциируются с определённой сказкой. Необходимо обсудить в группе, к какому персонажу (сказке, рассказу) они относятся. Детям необходимо «отправить» письмо герою

заданной сказки и выбрать на доске соответствующие изображения. Игру можно усложнить, добавив в конверты головоломки, ребусы, загадки, которые подскажут, куда необходимо «отправить» письмо. За счёт работы в группах решаются задачи по развитию в детях коммуникационных и организационных навыков, ответственности, креативности, умения быстро адаптироваться.

Предложенный опыт работы рассматривает использование элементов метапредметных технологий в изучении учебных предметов в начальной школе, а именно проектирование урока с использованием элементов метапредметных технологий.

Именно метапредметные результаты будут являться связующим звеном всех предметов, помогающим преодолеть огромный багаж знаний.

Для формирования метапредметных компетенций у учащихся учитель должен продумывать технологии, используемые на данном уроке.

Также на уроках можно использовать метапредметную проблемную ситуацию – проблемная ситуация устанавливает у учащихся границу между знанием и незнанием. Примерами метапредметных проблемных ситуаций могут служить ситуация неопределенности, например: введение математических понятий представляет также много возможностей для организации проблемных ситуаций на уроке. Например, ученик получил задания: «К 3 прибавь 2 и помножь на 4». И другое: «К 3 прибавь 2, помноженное на 4». Можно записать обе задачи и вычислить следующим образом:

$$3+2*4=11$$

$$3+2*4=20.$$

Такая запись вызывает удивление у детей. После анализа действий учащиеся приходят к выводу, что два разных результата могут быть правильными и зависит от того, в какой очередности выполнять сложение и умножение. Возникает проблемный вопрос, как записать этот пример, чтобы получить правильный ответ. Вопрос побуждает детей к поискам, в результате чего они приходят к понятию скобок. После вписывания скобок задача принимает вид:

$$(3 + 2) * 4 = 20$$

$$3 + 2 * 4 = 11.$$

Мы бы хотели более подробно остановиться на заданиях для формирования предметных и метапредметных результатов обучения на уроках.

Предмет «Человек и мир». Предположи, какой из вариантов ответа является достоверным, и обведи его.

1. Первый глобус сделали первобытные люди: да или нет?

2. Из чего был сделан древний глобус: из скорлупы яйца страуса или яйца курицы?

3. Кто использовал первые глобусы: моряки или учителя?

4. Всегда ли глобусы разноцветные: да или нет?

5. Существует ли глобус Беларуси: да или нет?

Уже с 1 класса на уроках систематически и целенаправленно ведется работа по формированию метапонятий.

С первых уроков учащиеся знакомятся с такими понятиями, как знак и форма. При знакомстве с буквами, цифрами мы определяем, что это знаки для обозначения звуков и чисел. Далее работа ведется со статьей из толкового словаря, где учащимся предлагается определить, какое из

определений данного понятия подходит на данном уроке. После уточнения значений данных понятий в работе с толковым словарем, используя личный опыт учащихся, идет расширение области значения данных понятий, превращая его из предметного в метапредметное.

Знак

- а) признак, примета, по которым узнается, распознается что-л.;
- б) клеймо, метка;
- 2) а) то, что служит указанием на что-л., свидетельством чего-л., внешним обнаружением чего-л.;
- б) чувственное выражение, внешнее проявление чего-л.;
- в) предзнаменование, предвестие. Предмет, являющийся признаком принадлежности к чему-л., символом чего-л.;
- 4) жест, выражающий волю, желание, приказание кого-л.;
- 5) предмет или действие в роли условного обозначения чего-л.; сигнал.

Для формирования у учащихся познавательных навыков можно использовать следующие задания:

- «на что похоже?»;
- «лабиринты»;
- упорядочивание;
- поиск лишнего;
- «цепочки»;
- работа со словарями.
- хитроумные решения;
- «найди отличия»;

Задание 1.

Проверь, верны ли равенства?

$$7 + 5 = 8 - 4$$

$$6 + 3 = 10 - 5$$

Задание 2.

Вычисли удобным способом.

$$6 + 4 + 7 + 2$$

$$8 + 3 + 2 + 8$$

Задание 3.

Сравни выражения.

$$12 - 4 \text{ и } 6 + 6$$

$$15 - 3 \text{ и } 5 + 9$$

Задание 4.

Рассмотри пары числовых выражений. В каждой паре найди числовое выражение с большим результатом и подчеркни его. Проверь вычислением.

$$6 \times 4 \text{ и } 18 : 3$$

$$8 \times 5 \text{ и } 27 : 3$$

Задание 5.

Задание: Загадайте свои загадки со словами «сладкий» и «кислый» своему соседу, выслушайте ответ, послушайте его загадку, ответьте.

Задание 6.

Составь задание соседу по парте на тему: как прибавить или вычесть 7?

Задание 7.

Работа в группах. Раскрась рисунок, решив примеры.

Список литературы

1. Громыко Ю.В. Метапредметный знак: схематизация и построение знаков / Ю.В. Громыко. – М.: Пушкинский институт, 2001. – 288 с.
2. Цыбина Т.А. Формирование метапредметных умений у младших школьников в процессе обучения орфографии / Т.А. Цыбина; УГПУ. – Екатеринбург, 2018 [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/9966/2/10Zibina.pdf> (дата обращения: 14.10.2023).

Матвеева Ольга Витальевна

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

ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ

Аннотация: в статье рассматривается использование проектных заданий, способствующих формированию коммуникативных умений на уроках технологии в начальной школе.

Ключевые слова: коммуникативные умения, педагогические средства, проектное задание, начальное образование.

Сегодня одной из важнейших задач современной школы является становление школьника как субъекта учебной деятельности. Одним из показателей активного участия ребенка в учении является сформированные коммуникативные умения.

Под коммуникативными умениями Чернов С. В. понимает «владение коммуникативными действиями, необходимыми для эффективного взаимодействия с другими людьми в ситуациях межличностного общения» [3]. Выстраивание таких взаимодействий – сложный многоступенчатый процесс. Он характеризуется взаимной связью и влиянием. Грамотно сформулированная и поставленная коммуникативная задача как раз и приводит к формированию определенных умений, таких как:

- использовать речь для решения познавательных задач;
- слушать собеседника, вести диалог;
- разрешать конфликты посредством учета сторон;
- определять общую цель совместной деятельности;
- договариваться о путях достижения цели деятельности.

В процессе обучения младшие школьники нередко сталкиваются с трудностями в коммуникативном взаимодействии. Проблемы общения чаще всего проявляются в неумении ребёнка найти общий язык с одноклассниками, неприятии или непонимании собеседника, отказе от совместной деятельности.

Эту мысль подтверждают и психолого-педагогические исследования: Ш.А. Амонашвили, А.Г. Асмолов, А.В. Мудрик, Г.А. Цукерман и др. Одной из причин затруднённой коммуникации является тот факт, что

педагоги не реализует весь потенциал учебных предметов с точки зрения формирования коммуникативных умений. Семь–десять лет – самый благоприятный школьный возраст для формирования коммуникативных умений. Основные коммуникативные умения могут формироваться у младших школьников на всех учебных предметах.

Уроки технологии позволяют активно организовывать общение в совместной практической деятельности и учить детей обсуждать, анализировать, приходиться к общему мнению, регулировать конфликтные ситуации в коллективе.

Таким образом процесс формирования у детей младшего школьного возраста коммуникативных умений во многом зависит от организации на уроках технологии различных видов деятельности с использованием разнообразных средств обучения. Исходя из особенностей уроков технологии в начальной школе наиболее эффективным средством на данном этапе является использование проектных заданий.

Проектное задание Н.В. Матяш понимает как «задание различного уровня сложности и поэтапной продолжительности выполнения, позволяющие актуализировать имеющиеся знания и приобрести новые самостоятельно, как под руководством учителя, так и индивидуально, но уже под контролем педагога, в группе или коллективно, для решения выявленной проблемы на материале или в условиях реальной действительности» [1]. Проектные задания способствуют формированию у детей умений коммуникативного взаимодействия, развивают самостоятельность, ответственность, формируют умение планировать свою деятельность и принимать решения.

Е.С.Полат в качестве требований к использованию проектных заданий в обучении предлагает: «наличие значимой в исследовательском, творческом плане проблемы/задачи, требующей интегрированного знания, исследовательского поиска для ее решения; практическая, теоретическая, познавательная значимость предполагаемых результатов; самостоятельная (индивидуальная, парная, групповая) деятельность учащихся; структурирование содержательной части проектного задания (с указанием поэтапных результатов); использование исследовательских методов, предусматривающих определенную последовательность действий» [2].

Для разработки проектных заданий учителю необходимо учитывать:

- разнообразие тем, видов деятельности и способов взаимодействия;
- аутентичность языкового материала, задания, события и опыта учащихся;
- взаимосвязь учебного материала с потребностями и опытом учащихся;
- личностную вовлеченность учащихся в работу и повышение мотивации;
- создание ситуации успеха;
- расширение словарного запаса учащихся и употребление его в значимом контексте.

На уроках технологии в начальной школе можно выделить следующие этапы выполнения проектного задания:

1) поисковый этап (выбор темы проектного задания, определение цели, задач, проблемы; формулирование требований к изделию; разработка вариантов изготовления);

2) технологический этап (составление плана работы; определение состава участников выполнения проектного задания; подбор материалов и инструментов; изготовление изделия);

3) заключительный этап (контроль готового изделия; анализ и оценка работы; предоставление результатов; защита проектного задания).

При использовании проектных заданий в качестве средства формирования коммуникативных умений необходимо учитывать включение этих заданий в содержание уроков технологии, то есть их реализацию в контексте обучения.

Студентами факультета искусств, социальных и гуманитарных наук ТГПУ им. Л. Н. Толстого были разработаны проектные задания и описан процесс их включения в уроки технологии с целью формирования коммуникативных умений у учащихся начальной школы.

Каждое из разработанных проектных заданий описывалось по определённому алгоритму. Задание включало: использование контекста, приемов предъявления задания и действий выполнения задания.

Если контекст проектных заданий на уроках технологии будет отрабатывать умения использовать речь для решения познавательных задач; слушать собеседника и вести диалог, то это позволит более эффективно формировать у учащихся коммуникативные умения.

Приемы предъявления заданий – способы взаимодействия учителя с учениками, направленные на решение конкретной задачи. Приемы предъявления различных проектных заданий пробуждают в учащихся интерес к теме, очерчивают проблемное поле, расставляя акценты значимости, предлагая тот или иной ракурс рассмотрения темы, формулирует проблему задания. В результате проблематизации, определяются цель и задачи проектного задания – поиск способа или способов решения проблемы. Применение приемов предъявления заданий организует деятельность детей в группе, определить цели и задачи каждой группы, определить роль каждого члена группы.

Выполнение проектного задания – самый важный этап работы. Результат будет зависеть от того, как распределены обязанности в группе и организована работа, какая конструкция изделия выбрана, какие материалы подобраны. Поэтому важен этап выполнения действий учащихся при выполнении проектных заданий. Действия учащихся – это самостоятельная деятельность учащихся при выполнении проектного задания. Выполнение действий напрямую направлено на формирование коммуникативных умений учащихся.

Младшие школьники реализуют действия на каждом этапе выполнения проектного задания: на поисковом этапе выполнения задания учениками будут организованы действия по определению темы, цели, задач и проблемы проекта. На этом учащиеся будут отрабатывать умения организованно приходиться к общей цели, умение договариваться.

На технологическом этапе действия учащихся должны отрабатывать умения организованно составлять план работы, умение учитывать другие точки зрения, приходиться к общему мнению.

Таким образом, включение проектных заданий в уроки технологии позволит повысить уровень сформированности у младших школьников коммуникативных умений.

Список литературы

1. Матяш Н.В. Инновационные педагогические технологии. Проектное обучение: учеб. пособие для студ. учреждений высш. образования / Н.В. Матяш. – 3-е изд., стер. – М.: Академия, 2014. – 160 с.

2. Полат Е.С. Современные и педагогические технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина. – М.: Академия, 2010. – 368 с.

3. Чернов С.В. Развитие коммуникативных компетенций учащихся при освоении технологии трудоустройства / С.В. Чернов // Современные тенденции развития образовательных программ в системе непрерывного образования: Сборник научных статей. – 2007. – С. 158–165.

Михеев Максим Алексеевич

магистрант

УО «Белорусский государственный педагогический университет им. Максима Танка»

г. Минск, Республика Беларусь

ЛОГИЧЕСКИЕ ЗАДАЧИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ (НА ПРИМЕРЕ УЧЕБНИКОВ ДЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ УЗБЕКИСТАНА)

***Аннотация:** в статье показана роль логических задач в процессе развития логического мышления учащихся, выделены текстовые логические задачи как особый вид задач. Приведены результаты анализа учебников математики для начальных классов Узбекистана, выполненного с целью определения количества текстовых логических задач в каждом году обучения в сравнении с общим количеством учебных часов на изучение математики. Обоснована необходимость совершенствования содержания учебников в аспекте развития логического мышления учащихся с помощью логических задач.*

***Ключевые слова:** логическое мышление, логическая задача, текстовая логическая задача, начальное обучение математике.*

В процессе начального обучения математике у учащихся формируются не только математические знания и навыки, но и полезные учебные действия, развивается логическое мышление. Согласно определению Л.Ю. Огерчук, логическое мышление – это «вид мышления, сущность которого состоит в оперировании понятиями, суждениями, умозаключениями на основе законов логики, их сопоставлении и соотношении с действиями, или же совокупность умственных логических, достоверных действий или операций мышления, связанных причинно-следственными закономерностями, позволяющими согласовать наличные знания с целью описания и преобразования объективной действительности» [6, с. 13].

Автор считает, что сущность развития логического мышления заключается в овладении всей системой операций по переработке информации, содержащейся в знаниях, и информации, получаемой от предмета операций по выявлению этой информации, ее сопоставлению и соотнесению с действиями.

Одним из значимых средств формирования логического мышления является работа над логической задачей. В широком смысле логическая задача – это любая задача, которая не требует специальных (профильных) знаний и может быть решена с помощью логических рассуждений [2]. Однако до сих пор в методике преподавания математике не выработано единого понимания сущности понятия «логическая задача», авторы перечисляют различные виды таких задач, относя к ним как текстовые задачи, решаемые с помощью рассуждений, так и головоломки, ребусы, задания «со спичками» и т. п. В данной статье объектом исследования являются непосредственно текстовые логические задачи.

Текстовые логические задачи включаются в учебники математики для начальных классов в разных странах мира, в том числе и в учебниках Узбекистана. Приведем примеры таких задач.

Задача 1. Сок изготавливается из двух видов фруктов. Сколько видов сока можно изготовить из слив, вишен и яблок? [4, с. 38].

Задача 3. Какое максимальное количество трехлитровых банок потребуется, чтобы разлить 50 литров молока в однолитровые и трехлитровые банки? [5, с. 160].

Однако по мнению учителей начальных классов учащиеся часто испытывают трудности при решении таких задач. Одной из возможных причин трудностей учащихся является несформированность у них логических операций. Например, исследование, проведенное нами в общеобразовательной школе №134 г. Ташкента с учащимися 2 «Б» класса (экспериментальный класс) и 2 «А» класса (контрольный класс) показало, что уровень развития логических операций детей был не очень высоким. В ходе констатирующего этапа исследования учащимся предлагались задания на диагностику операций сравнения, классификации, обобщения. По результатам около 35% учащихся продемонстрировали низкий уровень сформированности логических операций, около 45% – средний, и 20% – высокий.

Для выявления возможных причин таких результатов в ходе исследования был выполнен анализ учебников математики для начальных классов Узбекистана. Целью работы было выявление количества логических задач, которые предлагаются для работы на уроке, и определения их доли от сравнение полученных данных с общим количеством учебных часов на изучение математики. Для работы были выбраны учебники, по которым обучались все учащиеся страны до 2023 [1 3–5]. В Узбекистане до 2023 года не было единого комплекта учебников начальных классов одних и тех же авторов. Для каждого года обучения предоставлялись учебники разных авторов, отличающиеся по оформлению и содержательному наполнению. Результаты анализа показаны в таблице.

Количество логических задач в учебниках математики и учебных часов на изучение предмета

Год обучения	1	2	3	4
Количество логических задач в учебнике	8	12	20	16
Количество уроков математики	165	170	170	170

Выполненный анализ показывает, что у учителя начальных классов в учебнике недостаточно материала для формирования логического мышления детей с помощью логических задач. Количество выявленных задач значительно меньше количества часов, отведенных на уроки математики в течение каждого года обучения.

В 2023 году был издан учебник математики для 4 класса (автор И.В. Репёва [7]). В момент работы над статьей в свет вышла только первая часть этого учебника, поэтому он не смог стать объектом анализа. Анализ первой части данного учебника показал, что в нем содержится значительно больше логических задач и заданий, чем в учебниках предыдущих лет изданий (в каждой из 39 тем первой части содержится от двух до пяти логических задач и заданий, из них на долю текстовых логических задач отводится не более трети). Для обозначения логических задач и заданий в новом учебнике используется специальный символ в аппарате ориентировки. Доля текстовых логических задач по сравнению со всеми заданиями остается незначительной, но доля всех логических заданий существенно увеличилась по сравнению с учебниками прежних лет изданий.

Проведенное исследование позволяет сделать вывод о том, что:

- уровень развития логического мышления учащихся начальных классов не очень высокий;
- одним из средств формирования логического мышления младших школьников являются логические задачи;
- количество логических задач в учебниках математики Узбекистана, которые использовались в образовательном процессе до 2023–2024 учебного года значительно меньше количества уроков и требует увеличения;
- в новом учебном пособии по математике отмечается увеличение доли логических задач и заданий, что говорит о совершенствовании содержания обучения математике в аспекте развития логического мышления учащихся;
- важным направлением в решении выявленной проблемы является разработка методических материалов, содержащих логические задачи, в помощь учителю начальных классов.

Список литературы

1. Бикбаева Н.У. Учебник математики 4 класс / Н.У. Бикбаева. – Ташкент: Oqituvchi, 2020. – 208 с.
2. Вечтомов Е.М. Решение логических задач как основа развития мышления [Электронный ресурс] / Е.М. Вечтомов, Я.В. Петухова // Концепт. – 2012. – №8. – С. 61–65 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.covenok.ru/koncept/2012/12109.htm> (дата обращения: 12.09.2023).
3. Математика. 1 класс: учебник / М. Ахмедов [и др.]. – Ташкент: Turon-Iqbol, 2019 – 160 с.

4. Математика. 2 класс: учебник / Л. Уринбаева [и др.]. – Ташкент: Республиканский образовательный центр, 2021. – 192 с.

5. Математика. 3 класс: учебник / Л. Уринбаева [и др.]. – Ташкент: Республиканский центр образования, 2022. – 192 с.

6. Огерчук Л.Ю. Изучение «Технологии» как средство развития логического мышления младших школьников: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Л.Ю. Огерчук. – М., 1998. – 190 л.

7. Репьёва И.В. Математика. 4 класс: учебник для средних общеобразовательных школ с русским языком обучения / И.В. Репьёва. – В 2 ч. Ч. 1. – Ташкент: Novda Edutainment, 2023. – 128 с.

Налимова Ирина Владимировна

канд. пед. наук, доцент, заведующая кафедрой

Кирсанова Аделина Юрьевна

студентка

ФГБОУ ВО «Ярославский государственный

педагогический университет им. К.Д. Ушинского»

г. Ярославль, Ярославская область

СПОСОБЫ ФОРМИРОВАНИЯ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ

***Аннотация:** статья посвящена формированию одной из составляющих функциональной грамотности младшего школьника – финансовой грамотности. Авторы аргументируют необходимость включения в процесс обучения математике в начальной школе заданий, направленных на формирование финансовой грамотности. Приводятся результаты диагностики, перечисляются и обосновываются темы занятий для учащихся второго класса. Описываются некоторые задания, которые возможно применить на уроках математики.*

***Ключевые слова:** младший школьник, обучение математике, финансовая грамотность.*

В настоящее время проблема безграмотности населения в сфере финансов является одной из приоритетных. Быстрыми темпами развивается общество, вместе с ним развивается и экономика, что в свою очередь ведет к важности повышения финансовой грамотности не только взрослых, но и детей. Умение целесообразно использовать свои средства и приумножать их – основа финансового благополучия для дальнейшей жизни.

Необходимость формирования финансовой грамотности обучающихся начальной школы закреплена Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования (ФГОС НОО). В документе указано, что одной из задач начальной школы является развитие функциональной грамотности младших школьников, одним из компонентов которой является финансовая грамотность [1].

Актуальность данной темы подтверждается обновленным ФГОС НОО в 2022 году, в котором сказано, что преподавание финансовой грамотности станет обязательным в 1–4 классах школ. В начальной школе элементы финансовой грамотности включены в примерную

образовательную программу таких предметов, как «Математика» и «Окружающий мир». Соответственно выдвигаются базовые требования к достижению результатов по освоению образовательных программ по финансовой грамотности [4].

Финансовая грамотность для младшего школьника – это умения пользоваться терминами финансовой грамотности, понимать их значение, решать задачи, связанные с экономическими понятиями и рассчитывать бюджет в малых объемах. Именно уроки математики являются подходящей платформой для предоставления знаний о финансовой грамотности [3].

Крайне важно для учителя понимать, что в современном мире младшие школьники очень быстро получают информацию о финансах, и, скорее всего, она не будет для них полезной. Поскольку младшие школьники являются активными пользователями интернет-пространства, проводя в нем зачастую неограниченное количество времени, имеют специфику потреблять любую информацию, не фильтруя её. Этим активно пользуются различные компании, нацеливая свою рекламу именно на такой возраст. В связи с этим увеличивается вероятность возникновения ситуации, когда младшие школьники неконтролируемо тратят большие суммы денег своих родителей на какие-нибудь разрекламированные гаджеты, игрушки и т. п. Для предотвращения подобных ситуаций, возникает потребность в прививании обучающимся основ финансовой грамотности.

Главная задача учителя – познакомить младших школьников с самыми основными понятиями, включаемыми в финансовую грамотность, объяснить основные алгоритмы оборота финансов в экономической системе, а также на практике помогать им все эти знания превратить в умения и навыки. Крайне важно все эти знания преподносить младшим школьникам на основе их собственного жизненного опыта. Ранее в статье И.В. Налимовой, А.В. Шевчук отмечалось: «Вопросами формирования финансовой грамотности занимаются не только практикующие учителя, но и работники банков, они стараются разработать содержание занятий для школьников. Но, по нашему мнению, первичные знания и практические умения ученик начальной школы может получить в процессе обучения математике, как на уроках, так и во внеурочной деятельности. Для того, чтобы учитель обучал учащихся решению предметных задач, требующих применения математических знаний в области финансов, необходимо обеспечить его математическими материалами» [2, с. 71–72]. Разработка и применение комплекса учебных задач, как правило, начинается с диагностики начального уровня знаний и умений учащихся в определенной области.

На базе МОУ лицей №1 г. Тутаева Ярославской области нами было проведено исследование, цель которого проверить уровень сформированности финансовой грамотности обучающихся 2 класса. Диагностика показала, что у большинства учащихся класса (88%) имеются поверхностные знания об экономических понятиях, но при этом присутствует интерес к изучению вопросов о финансах. У 7% учеников экспериментального класса снижен интерес к потребностям семьи, они с трудом могут объяснить значение экономических терминов.

Выполнив детальный анализ содержания и результатов диагностической работы, мы пришли к выводу о необходимости разработки специальных практико-ориентированных и ситуационных заданий. Задания практического характера можно рассматривать как один из способов формирования финансовой грамотности младшего школьника на уроках математики. Были выбраны следующие темы: деньги, семейный бюджет, покупки и мошенничество. Дадим краткое обоснование выбора тематики заданий.

Тема «Деньги» понятна и интересна учащимся начальной школы, ее содержание является базой для формирования основ финансовой грамотности. Второклассники понимают функции и свойства денег.

Тема «Покупки» была выбрана, потому что в младшем школьном возрасте ученики уже имеют свои карманные деньги, и необходимо правильно научить их пользоваться своими финансами и в целом деньгами, при совершении покупок. По результатам диагностики по теме «Покупки» ученики имеют представление о том, как совершаются покупки, знают, что значит быть грамотным покупателем. Но при этом возникают проблемы с пониманием, как правильно распоряжаться деньгами, какие покупки являются разумными.

Каждый ученик является полноправным членом семьи, поэтому мы рассматриваем тему «Семейный бюджет». Знание того, как распределяется бюджет в семье, на что идут деньги, откуда они появляются, как планировать бюджет в дальнейшем влияет на то, как сам ребенок в будущем будет пользоваться финансами.

Тема «Мошенничество» была выбрана, потому что младшие школьники в силу своего возраста и за неимением опыта, становятся легкой добычей для мошенников. Поэтому необходимо познакомить их с тем, какие виды мошенничества с деньгами существуют, как распознать мошенников, и как вести себя, в случае столкновения с мошенниками. По результатам диагностики по теме «Мошенничество» ученики плохо информированы о том, как действовать при столкновении с мошенниками.

Опираясь на приведенную выше тематику, были подобраны задания для обучающихся второго класса. Задания были разделены на следующие виды:

- задания, направленные на введение терминов;
- задания, направленные на понимание, что такое обмен товарами;
- задания, направленные на знания валют и умения переводить из одной валюты в другую;
- задания на расчет денег;
- ситуационные задания.

Приведем примеры некоторых заданий.

Задание, направленное на введение терминов.

Рома спросил маму: «Можно ли заработать деньги, играя в лотереи». Мама ответила, что нельзя, так как это всего лишь переменный доход. Рома удивился и спросил, а что это значит, переменный доход. Мама ответила: «Это нерегулярная семейная прибыль, которую трудно предугадать и заранее включить в семейный бюджет. Давай я составлю для тебя список доходов, а ты попробуешь определить постоянный это или

переменный доход». Распредели доходы на постоянные и переменные (премия, подарки, заработная плата, стипендия, наследство, пособие по безработице, выигрыш в лотерею, пенсия, денежное вознаграждение за победу в конкурсе, оплата работы школьников летом, гонорар, арендная плата за сдаваемую квартиру).

При выполнении задания ученики знакомятся с терминами: «доход постоянный» и «доход переменный».

Задание на расчет денег.

У Алины было 100 рублей. Она собиралась купить на них 2 йогурта за 23 рубля за штуку, сметану за 39 рублей, чупа-чупс за 9 рублей и сок за 15 рублей. Но оказалось, что денег на все продукты ей не хватит. Ей пришлось выложить один. Посчитайте, сколько сдачи сдадут Алине, если она не будет брать сметану? сок? Чупа-чупс?

Ситуационное задание.

Лене на номер телефона пришло СМС «от оператора», в котором предлагалось позвонить на незнакомый номер, и за этот звонок получить 40 рублей. Она показала это сообщение своим друзьям и спросила, что ей делать. Ребята начали давать советы. К чьим советом стоит прислушаться Лене?

Ваня сказал: «Конечно, нужно позвонить и не один раз!».

Даша предложила: «Удали это сообщение, это мошенники».

Соня сказала: «Позвони по номеру оператора и спроси, точно ли ты получишь 40 рублей».

Сегодняшние младшие школьники – это будущие участники финансовых отношений. От их знаний в сфере финансов зависит не только их собственное благополучие, но благополучие семьи и государства. Что подтверждает необходимость и важность обучения финансовой грамотности, начиная со школьного возраста.

Список литературы

1. Бакалова А.С. С чего начинать обучение финансовой грамотности / А.С. Бакалова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/s-chego-nachinat-obuchenie-finansovoj-gramotnosti-5445857.html>
2. Налимова И.В. Формирование основ финансовой грамотности младших школьников / И.В. Налимова, А.В. Шевчук // Герценовские чтения. Начальное образование. – 2023. – Т. 14. №1. – С. 71–75. – EDN MLPSSR
3. Сунцова Е.А. Формирование финансовой грамотности у младших школьников / Е.А. Сунцова, О.С. Черткова // Слово педагога. – 2020. – №11. – С. 1–7 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://slovedagoga.ru/servisy/publik/publ?id=16378>
4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgos.ru/>

Панарина Валентина Викторовна

студентка

Седунова Людмила Михайловна

канд. пед. наук, доцент

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

ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ОБЩЕКУЛЬТУРНОЙ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО МУЗЫКЕ

***Аннотация:** в статье дается характеристика функциональной грамотности, обозначены особенности формирования у младших школьников функциональной грамотности во внеурочной деятельности по музыке. Особое внимание уделено описанию критериев и показателей сформированности общекультурной функциональной грамотности в музыкальной деятельности. Приводятся конкретные рекомендации по формированию у обучающихся в 4 классе общекультурной функциональной грамотности во внеурочной деятельности по музыке.*

***Ключевые слова:** Ключевые работа слова: функциональная грамотность, общекультурная функциональная грамотность, внеурочная деятельность, формирование, музыкальное воспитание.*

Изменения, которые символизируют современный этап развития общества в Российской Федерации, коснулись и сферы образования. Парадигма образования базируется на смене приоритетов, при этом человек оказывается в центре внимания, как и его общекультурная функциональная грамотность.

По этой причине суть нового подхода определяется гуманными процессами, заключающимися в подготовленности человека к жизни в современном обществе, в реализации его возможностей и представлений, полученных в школе.

Предпосылкой для формирования компетентности считается наличие определенной степени функциональной грамотности человека. Однако, отражает ли система образования данные изменения, обозначает ли это полноценное функционирование человека в обществе? Поиск ответов на подобные вопросы был главной причиной проведения данного исследования.

Функциональная грамотность является насущной потребностью, которая связана с благополучием каждого человека и всей страны. Естественно, что проблема функциональной грамотности с середины XX века стала интересовать международные организации. ЮНЕСКО предложено считать 1990 год Международным годом грамотности. 2003–2012 годы объявлено ООН периодом грамотности в широком смысле.

Степень функциональной грамотности была отмечена в заявлении: «Современный гражданин должен знать и уметь». Конкретные знания и умения определяются для каждого государства с учетом региональной и культурной специфики. Из-за расширения хронологических границ получения индивидом компонентов функциональной грамотности ее порог ориентирован на постоянное совершенствование.

Понятие «функциональная грамотность» было предложено ЮНЕСКО в 1957 году для определения уровня грамотности, делающего возможной полноценную работу человека в обществе, и считается важнейшим компонентом в продвижении к развитию компетентности.

До начала 1980-х годов в педагогических справочниках, а также словарях было зафиксировано лишь одно значение термина «грамотность» как уровень знания законов, правил родного языка одновременно с навыками письменной и устной речи. Грамотность понималась в качестве умения писать и читать.

Но с начала 1980-х годов прошлого века происходит обогащение области использования этого термина. Так, в словаре С.И. Ожегова 1987 года слово «грамотный» описывается таким образом:

«1. Тот, кто умеет читать и писать, а также кто может писать грамматически правильно: грамотный человек.

2. Обладание необходимыми знаниями, информацией в любой области. Например, компетентный инженер.

3. Выполнено без ошибок, со знанием дела. Например, грамотный рисунок, грамотное письмо» [3, с. 116].

По мнению Н.Ф. Виноградовой, «функциональная грамотность – это уровень образованности, характеризующийся способностью решать разные жизненные задачи в различных областях жизнедеятельности на основании прикладных знаний. Принято выделять целый ряд её главных составляющих: математическую, читательскую, естественнонаучную, финансовую грамотность, а также глобальные компетенции» [1, с. 34].

Содержание функциональной грамотности может быть раскрыто в аспекте проблемы мониторинга формирования её компонентов. Технология формирования функциональной грамотности, которая просматривается за описанием критериев, раскрывается при использовании коммуникативно-деятельностного подхода. Эти критерии располагаются в последовательности – от мотива к поступку.

1. *Мотивационный критерий* (уровень намерения). Функциональная грамотность по отношению к каждому из критериев *проявляется* в понимании того, для чего необходимо быть грамотным. В ответе на такой вопрос у учащихся имеются личностные смыслы, которые затрагивают существенные свойства, а также характеристики языка, например, коммуникативные.

2. *Действия в нестандартных ситуациях*. Функциональная грамотность *начинает проявляться* в том, насколько сохранены знания, а также общие методы действия, умения в новых и нестандартных ситуациях: при изменении формулировки задания, исполнении нетиповых заданий, переносе знаний на какой-либо новый материал. Другими словами, отслеживается качественное использование знаний в изменяющихся условиях.

3. *Навыковый критерий.* Функциональная грамотность начинает *проявляться* в соблюдении главных норм речи в условиях письменного, а также устного общения.

4. *Развитость речевой рефлексии.* Условием воспитания функциональной грамотности *считается* высокий уровень речевой рефлексии.

5. *Информационный критерий.* По отношению к данному критерию функциональная грамотность начинает *проявляться* в умении ставить информационную задачу, а также разрешать ее при помощи словарно-справочных источников; в знании словарей различных типов и умении их использовать в свободной речи, например, уместности использовать словарь при свободном письме. Главными *способами отслеживания* данных умений считаются наблюдение в динамике за обращением учащегося к словарям, письменные задания, ориентированные на знание словарей, а также на умение их использовать.

6. *Когнитивный критерий.* Этот критерий состоит в *умении* объяснить выбор варианта исполнения задания.

7. *Коммуникативный критерий.* Функциональная грамотность начинает *проявляться* в умении объяснять языковую закономерность и речевую норму с позиции её коммуникативной природы, а также в умении выбирать речевое средство в соответствии с адресатом, задачей, условиями коммуникативной ситуации – в свободном использовании основных коммуникативных стратегий в устной или письменной речи. *Способом отслеживания* считается решение или комментирование коммуникативных задач различного типа, исполнение клоуз-теста [3, с. 117], который выявляет развитость диалогической способности и понимание смысловой позиции другого человека, определение типов коммуникативных стратегий взаимодействия.

8. *Самооценка и самоконтроль речи.* Функциональная грамотность начинает *проявляться* в умении проверять себя, а также находить ошибки в собственной и чужой речи, в сформированности навыков редактирования.

9. *Игровой критерий.* Этот критерий считается наиболее важным с позиции сформированности свободы речевого поведения. Игровое действие со словом, которое располагается на ступени «норма – это её преодоление и творческое преобразование для формирования смысла высказывания» [2, с. 351].

Нами было проведено исследование общекультурной функциональной грамотности младших школьников на базе МКОУ «Средняя школа №9» г. Ефремова Тульской области в 2023 году. В исследовании приняли участие 50 обучающихся в 4 классе.

На основании работ Н.Ф. Виноградовой были отобраны показатели сформированности общекультурной функциональной грамотности младших школьников и диагностические методики, которые отражены в таблице 1.

Показатели общекультурной функциональной грамотности младших школьников и методики их диагностики

Показатели	Методики диагностики
стремление в постоянном развитии своих общих и культурных знаний и художественных интересов	«5 рисунков» (Н.А. Лепская)
эмоциональное отношение к культуре, понимание различных культурных сфер и направлений	Анкетирование «Мое отношение к культуре»
общность способностей к пониманию различных культурных сфер, умения интерпретировать творческую составляющую культурного направления	«Художественно-экспрессивный тест» (Е.М. Торшилова)
совокупность знаний о видах и особенностях фольклора, понимание значимости культуры	Беседа «Знания о фольклоре как части культуры народа и общества»

Проведенный анализ результатов позволил выявить уровни общекультурной функциональной грамотности обучающихся в 4 классе, представленные на рисунке 1.

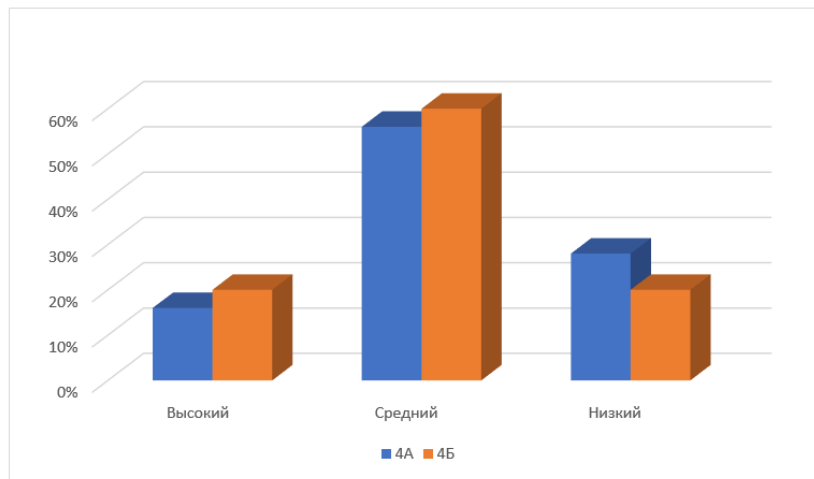


Рис. 1. Уровни сформированности общекультурной функциональной грамотности у обучающихся в 4 классе

Анализ результатов эмпирического исследования показал, что высокий уровень был выявлен у 16% учащихся в 4А классе и 20% испытуемых в 4Б классе. Ученики этой группы испытывают потребность в изучении культуры, у них сформированы художественные интересы. Они

стремятся расширять свои знания о культуре, о значимости культурного наследия. Ученики чувствуют и понимают разные виды искусства, имеют определенные предпочтения в той или иной культурной сфере, испытывают глубокие чувства по отношению к той или иной области культуры.

Дети с высоким уровнем обладают умениями по ориентировке в культуре, могут интерпретировать художественно-эстетическую информацию, способны решать творческие задачи.

Такие школьники проявляют интерес к прослушиванию фольклорных произведений, имеют знания о произведениях фольклора, а также стремятся обогащать знания о фольклоре как части культуры народа и общества.

У учеников с высоким уровнем сформированы представления о нравственных нормах в культуре. Они осознают значимость культуры в жизни человека, понимают необходимость изучения культуры.

Средний уровень был выявлен у 56% учащихся в 4А и 60% в 4Б классе. Ученики, имеющие средний уровень, интересуются только некоторыми видами культуры, художественные интересы учеников слабо развиты. Познавательные культурные способности учеников представлены неярко.

Ученики данной группы понимают разные виды искусства, но не испытывают глубоких эмоций по отношению к культуре, имеют определенные предпочтения в той или иной культурной сфере.

Испытуемые со средним уровнем только в общих чертах имеют представление о культуре, могут в целом интерпретировать художественно-эстетическую информацию, способны решать простые творческие задачи.

Но ученики не проявляют особого интереса к самостоятельному прослушиванию фольклорных произведений, так как у них сформированы только общие знания о произведениях фольклора. Школьники не стремятся обогащать знания о фольклоре как части культуры народа и общества. Также у детей со средним уровнем сформированы только общие представления о нравственных нормах, отраженных в культуре.

Низкий уровень был выявлен у 28% детей в 4А и у 20% в 4Б классе. Большинство учеников этой группы не интересуются культурой, художественные интересы не развиты. Познавательных культурных способностей они не проявили. Несмотря на то, что они понимают некоторые современные виды искусства, школьники не испытывают чувства по отношению к той или иной области культуры. Ученики данного уровня не обладают умениями по ориентировке в культуре, не могут интерпретировать художественно-эстетическую информацию, не способны решать творческие задачи.

Ученики с низким уровнем не проявляют интерес к прослушиванию фольклорных произведений, у них не сформированы знания о произведениях фольклора. Ученики не стремятся обогащать знания о фольклоре как части культуры народа и общества. У детей не сформированы представления общества, отраженные в культуре. Они не осознают значимость культуры в жизни человека, не понимают необходимость изучения культуры.

Итак, у большинства учеников 4-х классов уровень общекультурной функциональной грамотности недостаточен, поэтому требуется специальная педагогическая работа в этом направлении. С детьми необходимо

проводить серию занятий, которая позволит улучшить их знания и представления не только о культуре, но также позволит повысить интерес учащихся к изучению культуры. В ходе данного исследования решено было реализовать педагогические условия формирования у младших школьников общекультурной функциональной грамотности во внеурочной деятельности по музыке.

Функциональная грамотность в ходе внеурочной деятельности по музыке формировалась при помощи инструментального музицирования и пластического интонирования, а также организации игр с движениями, драматизаций фрагментов из различных опер, балетов или мюзиклов и импровизаций, и была ориентирована на создание комплекса действий учащих:

- постановка учащимися цели учебной работы и определение способов её достижения;
- исследование школьниками особенностей разных музыкальных жанров;
- освоение техники игры на разных музыкальных инструментах, а именно, клавишных (фортепиано, синтезатор), духовых (свирель, блок-флейта), ударных (барабан, бубен, треугольник и др.), струнных (гусли и цимбалы) и др.;
- имитация игры на разных инструментах;
- закрепление представлений о работе композитора («Играем в композитора») и исполнителя («Наш оркестр»);
- развитие пластики движений под музыку, координации, определения средств музыкальной выразительности в ходе включения корпуса и рук или ног в процесс исполнения музыки;
- умения исполнять композицию соло, в ансамбле или в коллективе; оценивать качество музыкального исполнения, образцов народного фольклора (рефлексия);
- становление компетенций взаимодействия, коммуникативной и проектной деятельности с применением музицирования и драматизаций, а также инсценировок и импровизаций.

Таким образом, во внеурочной деятельности по музыке обогащаются знания, нарабатываются умения и навыки общекультурной функциональной грамотности, формируются мотивы музыкальной деятельности при постановке на сцене детских музыкальных спектаклей, организации работы музыкальных кружков с последующим выступлением перед аудиторией в школе или вне стен образовательного учреждения.

В дальнейшем обучении процесс формирования общекультурной грамотности обучающихся можно пролонгировать в системе дополнительного музыкального образования или центрах детского творчества, досуговых просветительских организациях, в домашнем музицировании, создании любительских творческих коллективов, в реализации хобби и увлечениях, тесно связанных с исполнительским музыкальным искусством, сочинением музыки или изучением музыкального искусства как вида человеческой деятельности.

Список литературы

1. Виноградова Н.Ф. Функциональная грамотность младшего школьника / Н.Ф. Виноградова, Е.Э. Кочурова, М.И. Кузнецова [и др.]. – М.: Просвещение, 2022. – 277 с. EDN FEDAWF
2. Жумабаева А.Е. Проблемы формирования функциональной грамотности учащихся начальных классов и пути их решения / А.Е. Жумабаева, А.Б.Ы.Ы. Токан // Образование в XXI веке: сборник материалов III Международной научно-практической конференции. – М., 2020. – С. 351–356. EDN WBTWOG
3. Козлова М.И. Повышение функциональной грамотности как необходимость современного образования / М.И. Козлова // Сборник статей II Международного учебно-исследовательского конкурса. – Петрозаводск, 2020. – С. 116–125. EDN YXAGIF

Подъёмова Лидия Александровна

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

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ АКТИВИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

***Аннотация:** в статье рассматривается вопрос активизации учебной деятельности младших школьников в процессе использования игровых технологий. Анализируются различные подходы к определению игровых технологий в учебном процессе. Раскрывается структура учебной деятельности. Представлены игровые задания, разработанные с использованием сервиса «Треники», позволяющие активизировать учебную деятельность младших школьников.*

***Ключевые слова:** младший школьник, игровые технологии, учебная деятельность, активизация учебной деятельности.*

В современных реалиях основными задачами учителя начальной школы является развитие у обучающихся способностей, ключевых компетенций, необходимых для успешного перехода на следующую ступень образования. Преподаватель помогает видеть перспективу применения полученных знаний на практике, учиться легко адаптироваться в современном мире и, как следствие, реализовать себя в будущем.

При решении данных задач консервативный подход к организации образовательного процесса существенно проигрывает требованиям современного общества предъявляем к школьникам. Современная образовательная среда предполагает широкое внедрение новых педагогических технологий, позволяющих разнообразить формы и средства обучения,

активизировать учебную деятельность младших школьников, повысить творческую активность обучающихся.

Изучая феном учебной деятельности, Д.Б. Эльконин дает следующее определение: это ведущий тип деятельности в младшем школьном возрасте [6, с. 21].

В широко же смысле С.Л. Рубинштейн определяет учебную деятельность как деятельность субъекта по овладению обобщенными способами учебных действий и саморазвитию в процессе решения учебных задач, специально поставленных преподавателем, на основе внешнего контроля и оценки, переходящей в самоконтроль и самооценку [2, с. 345].

Эффективность организации учебной деятельности младших школьников во многом зависит от активизации их деятельности, от возможности построения урока так, чтобы обучающийся был заинтересован в образовательном процессе.

Активизацию можно определить как постоянно текущий процесс побуждения учащихся к энергичному, целенаправленному учению, преодолению пассивной и стерео типичной деятельности, спада и застоя в умственной работе [5, с.10].

Б.А. Сосновский выделяет внешнюю структуру учебной деятельности, состоящую из следующих элементов:

учебные ситуации и задачи – как наличие мотива, проблемы, её принятия учащимися;

учебные действия, направленные на решение соответствующих задач;

контроль – как соотношение действия и его результата с заданными образцами;

оценка – как фиксация качества (но не количества) результата обучения, как мотивация последующей учебной деятельности, работы [4, с. 80].

Новоиспечённые младшие школьники, еще вчера покинувшие стены дошкольных учреждений, и сменившие вид деятельности с игрового на учебный наиболее эффективно вливаются в образовательный процесс, построенный на игре.

Активизировать учебный процесс, сделать его более интересным помогают проблемные задания, поисковые задачи и игры.

Педагогический феномен игры был истолкован в трудах А.С. Макаренко. По мнению ученого, главное назначение игры – нести детям радость, задор. По его утверждениям, бодрый, целеустремленный, жизнерадостный игровой стиль обучения – непереносимое условие здорового развития отдельного ребенка и коллектива детей в целом, воспитание будущего деятеля происходит, прежде всего, в игре [1, с. 23].

Г.К. Селевко же относит игровые технологии к педагогическим технологиям, на основе которых происходит активизация и интенсификация деятельности учащихся.

В процессе игровой деятельности у школьников появляется интерес к предмету, происходит развитие познавательных процессов, что обеспечивает постепенный переход от пассивно-воспринимающей позиции к активному сотрудничеству ученика и учителя [3, с. 367].

На ресурсе «Треники» нами было разработано задание по теме «Величины». Оно предназначено для контроля усвоения у обучающихся полученных знаний на практике. В результате выполнения задания,

посредством игры у учащихся формируется познавательный интерес к предмету, появляются навыки работы на компьютере, а также увеличивается мыслительная активность.

Задание 1. Распределите величины по соответствующим группам.

Учащимся необходимо переместить блоки с названием величины в место, где расположено название группы соответствующей величины (рис. 1).

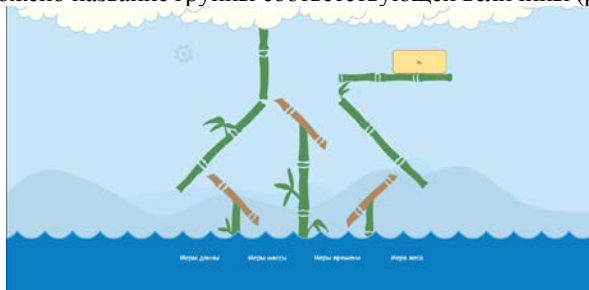


Рис. 1. Пример задания по теме «Величины»

Перемещая блоки и передвигая тростинки в игровой форме происходит быстрая проверка знаний учащихся, что удобно непосредственно для учителя, а для учащегося происходит наглядное усвоение материала, а также осуществляется непосредственное достижение дидактической и игровой цели урока.

Игровые технологии занимают важное место в учебно-воспитательном процессе, так как не только способствуют воспитанию познавательных интересов и активизации деятельности учащихся, но и стимулирует умственную деятельность учащихся, развивает внимание и познавательный интерес к предмету.

Список литературы

1. Макаренко А.С. Лекции о воспитании детей / А.С. Макаренко // Соч. – В 8 т. Т. 4. – М., 1980. – С. 73.
2. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2000. – 712 с. EDN MBNCMQ
3. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. – В 2 т. Т. 1. – М.: Народное образование, 2005 – 556 с.
4. Сосновский Б.А. Психология / Б.А. Сосновский. – М., 1979. – 157 с.
5. Шмаков С.А. Учимся, играя... – М.: Центр гуманитарной литературы, 2003. – 123 с. – EDN RBQTTU
6. Эльконин Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. – М.: Владос, 1999. – 360 с.

Полинская Ева Алексеевна

студентка

Красникова Татьяна Викторовна

старший преподаватель

Евпаторийский институт социальных наук (филиал)
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет
им. В.И. Вернадского»
г. Евпатория, Республика Крым

ТРЕНИНГ КАК МЕТОД ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВОСОЗНАНИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация: в статье рассмотрены понятия правосознание и тренинг как метод его формирования в рамках образовательной организации в научной литературе. Выявлена взаимосвязь методов формирования правосознания несовершеннолетних и методов тренинга с обучающимися, а также обоснован вывод о том, что тренинговая работа может выступать как объединение методов формирования правосознания несовершеннолетних в один комплексный цикл тренинговых занятий.

Ключевые слова: правосознание, несовершеннолетние, тренинг, образовательная организация.

В современном обществе возрастает роль правового образования граждан, на которое влияет усложнение экономических и политических процессов, социальных отношений, расширением социальных связей между людьми, ростом ответственности человека за свою судьбу.

Формирование патриотизма, уважения к правам и свободам человека и, соответственно, формирование правосознания – одно из основных направлений государственной политики в области всех этапов образования.

Правовое сознание является многосторонним и в зависимости от различного рода представлений о праве, его постоянной подвижности в рамках изменчивого общества дает возможность утверждать, что понятие правового сознания все время требует переосмысления.

Исследованием формирования правосознания несовершеннолетних занимались такие современные авторы, как З.В. Бочкарева, И.Б. Дежкина, Н.Ю. Жуковская, Е.В. Калинина, Е.А. Найденева, О.Б. Панова, Т.Ю. Смолова и Н.А. Шатурина.

Правовое сознание трактуется как субъективное отражение правовых норм социума, которые усваиваются личностью на уровне чувств, поведения, представлений, взглядов и убеждений, основанных на традициях и правовых знаниях.

Правовое сознание формируется посредством передачи правовых знаний о том, что дозволено и что запрещено на законодательном уровне государством.

Ю.А. Климкина основными структурными элементами, присущими правовому сознанию, определяет:

276 Начальное образование в новой реальности: направления развития, актуальные проблемы, лучшие практики

а) знание права (насколько достоверно понимается и используется норма закона);

б) правовая установка личности (определяется с помощью поведения человека в той или иной ситуации, если поведение совершается в рамках закона, то следует говорить о правильной правовой установке, в другом случае все трактуется как противоправное) [1, с. 450].

Факторы, которые способны оказать влияние на правовое сознание несовершеннолетних, достаточно разнообразны в научной литературе. Однако наиболее значимыми являются: семья, правовое образование и правовое воспитание в образовательной организации, психологические факторы (особенности личности, мотивация, эмоциональные особенности человека) и правовая социализация в обществе.

По мнению ряда исследователей (В.Л. Васильев, Ю.И. Новик, Т.А. Фирсова, Ю.В. Чуфаровский, Н.Н. Ярушкин), средовые факторы выступают ключевыми, оказывающими влияние на проблемы формирования правового сознания выделяют.

Как известно, помимо семьи, основной социальной средой, в которой находится ребенок, является образовательное учреждение и система образования.

Деятельность по формированию правосознания несовершеннолетних способствует ознакомлению обучающихся с разными сведениями, затрагивающими их жизненные интересы в правовой сфере. Для реализации деятельности по формированию правосознания в образовательной организации, используются различные методы работы.

Н.В. Багулина в образовательном учреждении рекомендует использовать такие формы по формированию правосознания несовершеннолетних:

1) правовое информирование (беседы, тематические уроки и собрания);

2) изучение нормативно-правовых актов, кодексов, федеральных законов Российской Федерации;

3) игровые формы (сюжетно-ролевые игры, разбор проблемных ситуаций);

4) включение несовершеннолетних в самоуправление;

5) работа на мероприятиях по пропаганде правового воспитания (правовых игр по станциям, школьных конкурсов, правовых турниров и т. д.);

6) творческие формы работы (представление проектов, правовые информационные листы, выпуск газеты, проведение правовых конкурсов, игр по станциям, конкурсы рисунков и плакатов);

7) дискуссионные формы (диспут, дискуссия, конференция, круглый стол, вечер вопросов и ответов, встреча с приглашенными людьми) [2, с. 99–102].

Тренинговая форма работа с обучающимися позволяет объединить все методы по формированию правосознания, которые могут использоваться в образовательных организациях и помочь сделать обучение более комплексным и полноценным.

Подробнее рассматривая понятие «тренинг», мы можем увидеть различные подходы к его определению. Доктор психологических наук Ю.Н. Емельянов утверждает, что тренинг является одним из методов

«развития способностей и мотивации к обучению и овладению любой формой поведения» [3, с. 103–108].

Ю.В. Макаров говорит о том, что данный вид обучения несовершеннолетних является комплексом активных групповых методов, которые способны воздействовать на личность [3, с. 103–108].

А.С. Прутченков относит тренинг к методам активного обучения личности с помощью группового влияния [4, с. 105].

Понятие тренинг с несовершеннолетними можно трактовать, основываясь на определении С.И. Макшанова, как метод преднамеренных изменений психологических феноменов несовершеннолетних с целью личного развития человека через приобретение и анализ его действий, гармонизацию его личностного бытия [5, с. 24–31].

Обобщая вышесказанное, мы можем говорить о том, что тренинг – это метод активного обучения, в ходе которого происходит тренировка определенных навыков, умений и особенностей поведения.

Тренинговые занятия включают в себя и теоретический материал, и практическую часть, призванную привить и развить у обучающегося определенные правовые навыки и умения.

Тренинг всегда универсален, его задачи ориентированы на реальную жизнь, предназначены для применения в повседневной реальности. В тренинге же моделируется ситуация, которая тут же практикуется и отрабатывается поведение участников, а затем обсуждается в группе. Благодаря этому теоретическая информация прорабатывается в условиях реального времени, в результате участник кроме знаний выносит реальный опыт. Важной особенностью тренинга является также то, что он всегда проводится в группе, которая выступает в роли микросоциума.

Методами тренинговой работы с несовершеннолетними по формированию правосознания могут выступать:

- 1) групповая дискуссия;
- 2) игровые методы;
- 3) методы, направленные на развитие социальной перцепции;
- 4) методы телесно-ориентированной психотерапии;
- 5) медитативные техники;
- 6) метод кейсов;
- 7) мозговой шторм (брейнсторминг);
- 8) лекция.

Такое решение позволяет структурировать работу с несовершеннолетними по формированию правосознания, делать ее более практикоориентированную и социальноориентированную в рамках образовательной организации, создавать инициативу и активность в образовательной среде.

Таким образом, проводя анализ методов формирования правосознания, используемые в образовательном учреждении и методов тренинга, мы видим взаимосвязь, что эти методы аналогичны и тренинговая форма может выступать как объединение этих методов в один комплексный цикл тренинговых занятий.

Список литературы

1. Климкина Ю.А. Факторы, оказывающие влияние на формирование правового сознания несовершеннолетних / Ю.А. Климкина // Молодой ученый. – 2016. – №14 (118). – С. 450–452. EDN WFMHVR

2. Багулина Н.В. Методика работы социального педагога в общеобразовательной школе // Проблемы и перспективы развития образования: материалы междунаро. заоч. науч. конф. / Н.В. Багулина. – Пермь: Меркурий, 2011. – С. 99–102. – EDN VJZKGX

3. Казначеева С.Н. Роль тренингов в развитии познавательной активности студентов в рамках профессионального самоопределения / С.Н. Казначеева, Е.А. Челнокова, Р.В. Репина [и др.] // Дискуссия. – 2015. – №4. – С. 103–108. EDN TRVDSV

4. Белова Л.П. Социально-психологический тренинг как средство развития социальной активности личности / Л.П. Белова // Социальный активизм молодежи региона. – 2014. – С. 108–112. EDN UKOJDN

5. Макшанов С.И. Принцип психологического тренинга / С.И. Макшанов // Журнал практического психолога. – 1999. – Т. 3. – С. 24–31.

Присяжная Людмила Владимировна

учитель

МБОУ «Центр образования №15»

г. Тула, Тульская область

РЕАЛИЗАЦИЯ МЕТАПРЕДМЕТНОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ С ПРИМЕНЕНИЕМ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

***Аннотация:** метапредметный подход в обучении является одной из современных педагогических концепций, которая позволяет развивать у обучающихся универсальные способности и навыки, не привязанные к конкретной предметной области. Использование современных образовательных технологий позволяет воплотить этот подход на практике.*

***Ключевые слова:** метапредмет, метапредметный подход, универсальные учебные действия, УУД, современные образовательные технологии.*

В последние годы значительные изменения происходят в системе образования. Они, конечно, обусловлены требованиями времени. И если в прошлом главной целью начального образования считалось обучение чтению, письму, счёту, а критерием успешности был уровень умений и навыков ученика, то сегодня важно не просто дать школьнику новые знания, а научить их применять, развивать и умело использовать.

Одной из концепций, реализующих эту задачу, является метапредметный подход в обучении. Этот подход позволяет сделать упор не только на конкретные предметы, но и на развитие универсальных умений и навыков.

Метапредметный подход, как один из вариантов обучения, нацелен на развитие универсальных компетенций, которые имеют применение в разных сферах деятельности. Он предлагает переходить от изучения отдельных предметов к развитию навыков решения проблем, самоорганизации, коммуникации, критического мышления и других.

Экспериментальная установка, в рамках которой ребёнок осваивает не только предметную область, но и деятельность, причём, как правило, не одну, называется *метапредмет*. А реализация этой установки происходит во временных рамках обычного урока. Таким образом, получается, что

метапредметные результаты – это реальная возможность для каждого участника образовательного процесса усвоить несколько способов деятельности в рамках работы над одним или несколькими учебными предметами или при решении тех или иных проблем в реальной жизни, то есть выработка универсальных учебных действий (УУД).

Именно сформированность УУД обеспечивает готовность обучающихся к освоению новых знаний, поиску путей решения проблем в различных ситуациях, его способность к самоорганизации, сотрудничеству, коммуникации. Все мы знаем, что становление личности школьников, происходит в том числе, а может быть и в первую очередь, на уроке. Именно поэтому современный урок – это прежде всего урок, направленный на формирование и развитие УУД.

Надо отметить, что в России метапредметное обучение было широко распространено еще в 1918 году. Подтверждение тому можно найти в «Основных положениях единой трудовой школы» и называлась тогда это методом проектов. Метапредметное обучение разделялось на ступени. На первой ступени – самой младшей – с детьми просто гуляли, беседовали, давали им целостное представление об окружающем мире, уходя от предметного обучения. На старших ступенях обучения с детьми проводили экскурсии, диспуты, споры.

Как построить свой урок, который бы соответствовал новым стандартам, ориентированным на метапредметность?

Активное развитие информационных технологий стало незаменимым подспорьем в современном образовании. Информационные технологии предоставили новые возможности для обучения, позволяющие разнообразить учебный процесс и сделать его более привлекательным для обучающихся. С использованием современных образовательных технологий реализация метапредметного подхода становится более эффективной и доступной.

Проанализируем несколько возможных способов реализации метапредметного подхода с использованием современных образовательных технологий в начальной школе:

1. Использование интерактивных образовательных игр и приложений.

Игровая технология – одна из самых актуальных и эффективных для начальной школы. Игровой подход позволяет учащимся активно и творчески учиться через игру. Задачи в играх могут потребовать от учеников использования различных знаний и навыков из разных предметных областей, развивая тем самым метапредметные умения.

Большую популярность приобрели онлайн платформы для учащихся начальной школы. Задания многих образовательных платформ даются в игровой форме, используется яркий дизайн, забавные герои-помощники. Такие ресурсы способствуют более активному и осознанному усвоению учебного материала, способствует развитию мотивации ребенка, обеспечивают дифференцированный подход к каждому и т. п.

2. Проектное обучение.

Заслуженное признание получили технологии проектного обучения. В основе проектной деятельности лежит развитие познавательных навыков, развитие творческого и критического мышления, возможность применения знаний и навыков из различных областей. Использование технологий,

таких как компьютеры, программирование, создание веб-сайтов или мультимедийных презентаций, может помочь ученикам собирать информацию, обмениваться идеями и представлять результаты проекта.

3. Интегрированные уроки.

Современные образовательные технологии позволяют учиться интегрированно, объединяя различные предметы в одном уроке:

– использование электронных учебников, доступных на компьютере или планшете, позволяет объединять информацию из различных предметов в одном источнике. Ученики могут легко переключаться между разделами и видеть связи между разными темами.

– создание цифровых работ, таких как презентации, мультимедийные проекты или анимации, объединяющие знания и навыки из различных предметных областей. Это способствует творческому подходу к образованию и развитию метапредметных умений.

– использование виртуальных экскурсий и обучающих игр позволяет учащимся погрузиться в мир интерактивного обучения и применить знания и навыки из разных предметов на практике.

4. Коллаборативное обучение (т.е. обучение в сотрудничестве).

Современные образовательные технологии, такие как электронные доски и совместное редактирование документов, онлайн-форумы, позволяют учащимся работать в группах над проектами или заданиями, обмениваться мнениями и идеями, принимать общие решения и решать проблемы, развивают навыки работы в коллективе.

5. Смешанное обучение (blended learning).

Комбинация традиционных методов обучения и использования современных технологий, таких как видеолекции, электронные учебники или онлайн-курсы, может помочь учащимся активно взаимодействовать с информацией и развивать метапредметные умения.

Это только некоторые из множества современных образовательных технологий, которые можно широко использовать в современных учебных заведениях для повышения эффективности обучения и увлекательности учебного процесса. Однако важно помнить, что успешная реализация метапредметного подхода требует, прежде всего, компетентности учителя в использовании современных образовательных технологий, планировании и организации структуры своих уроков и создании подходящего учебного контента.

Список литературы

1. Хуторской А.В. Метапредметный подход в обучении: научно-методическое пособие / А.В. Хуторской. – М.: Эйдос; Изд-во Института образования человека, 2012. – 50 с.

2. Станкевич О.В. Метапредметный подход в современном образовании в условиях реализации ФГОС / О.В. Станкевич, С.В. Шевченко, Е.Ю. Баркалова [и др.] // Молодой ученый. – 2017. – №50 (184). – С. 271–274 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/184/47158/> (дата обращения: 07.10.2023). EDN ZXOWKZ

3. Метапредметный урок: методические рекомендации для учителей общеобразовательных школ, студентов направления «Педагогическое образование» / авт.-сост. С.В. Галян. – Сургут: РИО СурГПУ, 2012. – 83 с.

4. Скрипкина Ю.В. Метапредметный подход в новых образовательных стандартах: вопросы реализации / Ю.В. Скрипкина // Эйдос. – 2011. – №4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.eidos.ru/journal/2011/0425-10

Прохненко Елена Михайловна
учитель

Накарякова Галина Георгиевна
почетный работник общего образования РФ, учитель

МБОУ «Троицкая СОШ»
п. Троицкий, Белгородская область

СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

***Аннотация:** образованный человек – это человек, который вооружен знаниями, умеет приобретать знания, делает это постоянно и сконцентрировано, если возникают проблемы, умеет применить эти знания в различных ситуациях. В условиях реализации ФГОС педагогические технологии достаточно легко использовать в образовательном процессе, они помогают достигать поставленных целей по различным предметам, дают возможность детям развиваться интеллектуально, учат самостоятельности, доброжелательности в отношениях с учителем и со сверстниками, позволяют индивидуально подходить к развитию личности и его творческих способностей. Педагог выступает в роли организатора самостоятельной деятельности учащихся, компетентным консультантом и помощником. Таким образом, без эффективного использования современных образовательных технологий невозможно обеспечить высокое качество образовательного процесса.*

***Ключевые слова:** система интерактивных опросов MimioVote, игровые технологии, здоровьесберегающая технология, технология проблемного обучения, технология уровневой дифференциации, проектная технология.*

Все современные педагогические технологии тесно взаимосвязаны. Они направлены на воспитание всесторонне развитой, творчески свободной личности. Рабочие кабинеты учителей оборудованы системой интерактивных опросов MimioVote, в них установлены мультимедийные комплексы: компьютер, мультимедийный проектор, интерактивная доска.

Информационно-коммуникационные технологии дают возможность учителю обучить детей различным способам самостоятельного приобретения знаний, умениям производить анализ, применять полученные на уроках знания на практике. Применяя технологии, учитель каждый урок организует нетрадиционно, что позволяет повысить показатель эффективности, мотивирует учащихся максимально учитывать возможности и запросы каждого ученика. На уроках математики ученики сравнивают геометрические фигуры способом наложения, решают задачи на встречное и противоположное движение, на разностное сравнение, закрепляют таблицу умножения. При изучении русского языка создаем проблемную ситуацию и предлагаем разгадать ребусы, кроссворды. Группируем слова по различным признакам: части речи, имена собственные, синонимы и антонимы, главные и второстепенные члены предложения, разнообразим

282 Начальное образование в новой реальности: направления развития, актуальные проблемы, лучшие практики

виды словарной работы при использовании презентаций. Активно в работе учителя используется система интерактивных опросов MimioVote. Это позволяет организовать объективный контроль и оценку знаний учащихся. Тесты составляются по предложенному алгоритму и вносятся в компьютер, а он проверяет и оценивает работы учащихся. Mimio Vote используем в начальной школе на любом предмете. Заводим электронный классный журнал. Результаты автоматически добавляются в журнал и сохраняются в одном файле, поэтому можно оперативно систематизировать и обрабатывать данные. Систему голосования используем для проверки домашнего задания, проверочных работ, блиц-опросов по изученному материалу, при контроле отдельных этапов урока, для создания проблемной ситуации при изучении новой темы.

Опыт работы показывает, что применение на уроках информационно-коммуникативных технологий позволяет создать необходимый уровень вариативности, дифференциации и индивидуализации обучения, помогает ученику научиться работать с информацией, способствует развитию творчества, познавательной активности, креативности, повышению самооценки и качества обучения.

Игровые технологии необходимы в начальной школе, так как игра – это коммуникативная деятельность, она помогает реализовать личность школьника. Мы видим, как в игре младшие школьники учатся, познают, ориентируются в нестандартных ситуациях, запоминают новое, расширяют словарный запас, пополняют запас представлений, понятий, развивают фантазию. На уроках математики для совершенствования вычислительных навыков, умения сравнивать, решать задачи, выражения мы применяем игры «Исправь ошибку», «Кто лучше и быстрее?», «Разброс мнений», «Засели домик». Для того, чтобы формировать орфографические навыки и пробудить интерес к русскому языку, систематически отбираем увлекательный материал и предлагаем учащимся игры «Третий лишний», «Отгадай зашифрованные слова», «Подбери рифмы». При изучении окружающего мира с помощью дидактических игр «Коварные двойники», «Невидимые нити», «Кто с кем дружит?», «Кого на свете больше всех?» формируем желание к самостоятельному познанию нового и решению жизненных проблем.

Считаем, что познавательная деятельность учащихся активизируется на всех стадиях изучения и закрепления нового материала, качество обучения повышается путем применения игровых технологий. С этой целью проводим уроки с использованием игровых заданий: урок-путешествие, урок-соревнование, урок-конкурс, урок – КВН и другие.

Организационно-педагогические условия, которые сохраняют здоровье детей, способствуют формированию потребности в здоровом образе жизни, развивают навыки культуры здоровья являются фундаментом *здоровьесберегающей технологии*. Учителя тщательно контролируют нагрузку учащихся, соблюдение гигиенических требований, содействуют рациональной организации режима дня школьника, следят за температурой и свежестью воздуха в учебном кабинете. Динамические паузы и физкультминутки являются неотъемлемой частью каждого урока. Утренняя зарядка обязательно предшествует началу уроков. Динамичность уроков обеспечиваем оптимальной сменой видов деятельности, следим за

посадкой, эмоциональном состоянием учащихся. На своих уроках предлагаем учащимся широкоформатные панно по временам года, упражнение «Воздушный шар», упражнение с квадратом, используем зрительные тренажеры, тренажер со зрительными метками, применяем режим смены динамических поз.

Широко используем *технологию проблемного обучения*, как интеллектуальное затруднение или противоречие между сложившимися представлениями и полученными в процессе обучения заданиями. Это позволяет нам вовлечь каждого ученика в активный познавательный творческий процесс на основе совместного труда, сотрудничества учащихся в процессе общения, коммуникации. Методические приемы, используемые при создании проблемных ситуаций, применяем следующие: подводим учащихся к противоречию и предлагаем самим найти решения, излагаем различные точки зрения по одному вопросу, предлагаем классу рассмотреть явление с различных позиций, побуждаем учащихся делать сравнения, общения, выводы из ситуаций, сопоставлять факты.

Технология уровневой дифференциации дает возможность использовать на уроках в начальной школе способы дифференциации: по уровню творчества, трудности, объему. При использовании различных способов организации деятельности учащихся и одинаковых заданий, учителя дифференцируют по степени самостоятельности учащихся, характеру помощи учащимся и в форме учебных действий. Способы дифференциации комбинируем между собой, а задания ученики выполняют по выбору.

Опыт работы показал, что дифференцированный подход к ученикам в процессе обучения способствует подготовке слабоуспевающих к восприятию нового материала, позволяет вовремя восполнять пробелы в знаниях, шире использовать познавательную активность обучающихся, постоянно поддерживать интерес к предмету, любознательность, а также повышению качества образования.

Девизом *проектной технологии* могут служить слова выдающегося немецкого драматурга и философа Г.Э. Лессинга: «Спорьте, заблуждайтесь, ошибайтесь, но ради Бога, размышляйте, хотя и криво, да сами». Это важное и эффективное средство развития исследовательской инициативы младших школьников. К высокому развивающему эффекту процесса обучения приводит правильно организованная работа. Дети самостоятельно формулируют учебную проблему, осуществляют сбор необходимой информации, планируют возможные варианты решения проблемы, анализируют свою деятельность, делают выводы, формируя и приобретая «по кирпичикам» новые знания и новый жизненный опыт. В зависимости от доминирующего метода применяем следующие виды деятельности: учебную, исследовательскую, информационную, творческую, игровую.

Использование на уроках современных образовательных технологий позволяет направлять преподавание на личностно-ориентированное обучение, вести обучение в сотрудничестве, создавать ситуацию успеха для каждого ученика на каждом уроке, получать дополнительные знания, обеспечивать возможность исправлять ошибки, повышать творческую активность и повышение качества образования.

Список литературы

1. Крылова Н. Проектная деятельность школьника как принцип организации образования / Н. Крылова // Народное образование. – 2005. – №2. – С. 113–121.
2. Кукушин В.С. Современные педагогические технологии: начальная школа / В.С. Кукушин. – 2-е изд. – Ростов н/Д., 2004. – 384 с. EDN QTMCOL
3. Молокова А.В. Начальная школа: требования ФГОС к применению информационно-коммуникационных технологий и их реализация: учебно-методическое пособие / А.В. Молокова; Новосибирский ИПКиПРО. – Новосибирск: Изд-во НИПКИПРО, 2012. – 58 с.
4. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий / Г.К. Селевко. – В 2 т. Т. 1. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с. – EDN QVDTKP

Рава Ирина Петровна

магистрант

ФГБОУ ВО «Тульский государственный

педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

ИГРОФИКАЦИЯ КАК СРЕДСТВО МОТИВАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: в статье рассматриваются понятия «познавательная деятельность» и «игрофикация». *Игрофикация в данном случае выступает как средство повышения мотивации к обучению, а также является одним из способов организации образовательного процесса. Рассматриваются черты, характерные для игрофикации, ее элементы и примеры.*

Ключевые слова: *игрофикация, мотивация, познавательная деятельность, элементы игрофикации.*

Младший школьный возраст – это период преобразований и изменений. Именно в этот период ребенку важно приобрести умение учиться, научиться дружить, обрести уверенность в своих способностях, научиться чувствовать радость познания. Все эти навыки и умения способствуют развитию личностных качеств каждого ребенка, а также помогают перевести познавательные процессы на новый более высокий уровень развития.

Проблема формирования познавательной деятельности возникла давно и до сегодняшних дней является одной из самых актуальных. Понятие «познавательная деятельность» многими отечественными педагогами рассматривается по-разному, но тождественно понятиям «учение», «учебная деятельность».

Н.Ф. Тылызина рассматривает понятие «познавательная деятельность» как «система определенных действий ученика и входящих в них знаний» [4].

В.А. Сластенин рассматривал учебную и познавательную деятельность в единстве: «учебно-познавательная деятельность – это специально организуемое самим обучаемым или извне познание с целью овладения богатствами культуры, накопленной человеком. Ее предметным

результатом являются научные знания, умения, навыки, формы поведения и виды деятельности, которыми овладевает обучаемый» [2].

Г.И. Щукина в своих работах уравнивает понятия «учение» и «познавательная деятельность» и определяет их как деятельность, в процессе которой происходит овладение содержанием учебных предметов и необходимыми способами, умениями и навыками, с помощью которых ученик получает образование [5].

Познавательная деятельность при правильной педагогической организации деятельности учащихся должна стать устойчивой чертой личности школьника и оказывает сильное влияние на его развитие. Познавательная деятельность выступает перед нами и как сильное средство обучения.

Побудить учащихся к активизации, к самостоятельному «творчеству», к реализации скрытых возможностей каждого школьника позволяют нетрадиционные (нестандартные) формы организации урока. Одним из новых подходов в повышении мотивации в процессе обучения является игрофикация.

Игрофикация – это использование игровых элементов и методов игрового дизайна в неигровых контекстах; применение подходов, характерных для компьютерных игр для неигровых процессов. Главная цель игрофикации – привлечь интерес учащихся, вдохновляя их продолжать обучение, максимизируя вовлеченность и удовольствие.

Игрофикация – одно из средств для повышения мотивации – отмечают А.В. Цветчих, А.В. Редькина и А.М. Бессмертный в своих работах.

Многие отечественные и зарубежные труды в педагогике посвящены изучению игр в рамках образовательного процесса. А.Л. Мазелис выделяет основные черты, характерные для игрофикации:

динамика – создание истории (легенды), которая увлекает каждого учащегося от начала игры и до её окончания, требуя концентрации внимания на любом этапе игры;

механика – использование определенных наград (баллы, статус, виртуальные товары, которые учащиеся получают за выполнение заданий);

элементы, характерные для компьютерной игры: уровни, аватары, турнирные таблицы, достижения, награды;

социальное взаимодействие – широкий спектр техник, обеспечивающих взаимодействие между игроками (учащимися), характерное для игр.

Стоит помнить, что игрофикация ориентируется на учащихся и оптимизируется под их эмоциональное состояние (чувства, мотивацию, вовлеченность). Игрофикация – это не универсальный сценарий, по которому удастся провести игру на уроке. Это процесс, который всегда подстраивается под участников и исходит из их запроса, эмоционального состояния или их мотивации.

Важным при использовании элементов игрофикации на уроках следует отменить модель игровой динамики и ее показатели. Первый показатель – уровень сложности, второй – время, проведенное в игре. Эти два показателя должны коррелировать друг с другом. Чем меньше мы проводим в игре, тем уровень сложности должен быть меньше. В противном случае учащиеся разочаровываются в игре, так как становится очень сложно, непонятно. Следует помнить, что одна из целей игрофикации – создание интуитивно-понятного сценария, где каждый учащийся находится

в ситуации успеха, получает определенные знания и навыки. Второй аспект – чем дольше в игре, тем уровень сложности должен быть выше: от индивидуального переходим к коллективному.

Следует отметить, что игрофикация – это не отдельно взятые игры на уроке. Это целая система с играми, которые связаны друг с другом и могут быть использованы в любой предметной области на протяжении одной четверти, темы или целого года обучения.

Для того, чтобы превратить элементы игрофикации в систему, следует придерживаться определенных правил.

1. Легенда. Игровой сценарий, в который мы погружаем всех учащихся класса. Некоторая история, у которой, согласно законам литературного жанра, есть пролог, завязка, кульминация, развязка, эпилог – то есть развитие сюжета, также появляются герои, сложные ситуации, которые нужно преодолеть учащимся. Также есть определенная смысловая задача – донести ценности или смысловые вещи до учащихся.

2. Навигация по игре:

– техническая (способ, как общаться в процессе всей игры, при этом важно иметь отдельный канал для связи, а не использовать общий чат с информацией);

– визуализированные, обозримые всеми участниками цели, правила, роли, действия, желательно меняющиеся среди учеников во время игры.

Важно, чтобы навигациям по игре была рабочей, отражены действия в игре пусть не каждого участника, но хотя бы общие. Для отражения навигации можно использовать ватман и иллюстрации, интерактивную доску Миро, таблицы и многое другое.

3. Инструменты вовлечения. Игры и игровые упражнения, онлайн-приложения для сбора мнения или проведения финального теста, разработки викторины. Инструменты прототипирования на уроках-путешествия из одной точки в другую по карте.

Разберем более подробно элементы.

1. Легенда. Для того, чтобы выбрать (придумать, найти) легенду, следует обратиться к сериалам, мультфильмам, литературным произведениям и по их мотивам создать легенду, которая будет интересна ученикам определенного класса; по мотивам компьютерной игры, телепередачи, интернет-шоу; версия проживания будущего (подходит и для онлайн-формата), например, офис. Все учащиеся класса всю четверть – сотрудники офиса, где первое важное правило при подключении к занятиям (приходу на работу) – отправка своего внешнего вида (в офис запрещено ходить в пижаме).

2. Навигация по игре. Создание определенного чата для общения только для игры. Механика выстраивания прохождения игры и чередование игровых элементов: 1) сбор цепочек (целого из частей, наборов) требует от учащихся конкретных знаний; 2) карточки задач (условий, появление ресурсов) нужны в те моменты, когда в процессе игры педагог понимает, что игра оказалась слишком сложной или легкой, задание не подходит для эмоционального состояния учащихся. 3) карта с остановками – то, что помогает двигаться в игре дальше, визуализировать достижения учащихся.

Прежде чем начать проектировать игру или систему игрофикации на целую четверть, ответьте на вопросы: 1. Для чего это нужно вам, как учителю? 2. Чего поможет достигнуть в рамках образовательного процесса? 3. Для чего это нужно участникам (какова игровая задача)?

На основе вышеизложенного можно говорить о том, что игрофикация – это использование игровых элементов в процессе обучения. Не стоит забывать и том, что это система, которая направлена на достижение определенных результатов. Энергию и потенциал игрового процесса можно использовать как средство для мотивации познавательной деятельности младшего школьника. Таким образом учитель сможет дать обучающимся очень важные инструменты для достижения побед в реальной жизни.

Список литературы

1. Бессмертный А.М. Игофикация как образовательная парадигма обучения / А.М. Бессмертный, И.В. Гаенкова // Известия ВГПУ. – 2016. – №6 (110). – С. 15.
2. Слостенин В.А. Педагогика: учеб. пособие 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.
3. Сулеймен А. Сравнительное исследование геймификации в образовании и обучение на основе игр / А. Сулеймен // Аллея науки. – 2019. – Т. 3. №6 (33). – С. 857–863.
4. Тальзина Н.Ф. Педагогическая психология: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Н.Ф. Тальзина. – М.: Академия, 1998. – 288 с.
5. Щукина Г.И. Роль деятельности в учебном процессе / Г.И. Щукина. – М.: Просвещение, 1986 – 144 с.

Роценья Алла Ленцовна

канд. физ.-мат. наук, доцент, доцент

Митрохина Светлана Васильевна

д-р пед. наук, доцент, декан

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

МАТЕМАТИЧЕСКАЯ ГРАМОТНОСТЬ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК ПРЕДМЕТНЫЙ КОМПОНЕНТ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ: РЕГИОНАЛЬНЫЙ АСПЕКТ

***Аннотация:** в статье описаны теоретические аспекты и практические результаты исследования уровня сформированности у младших школьников математической функциональной грамотности на примере учащихся четвертых классов Тульского региона. Описана история вопроса включения понятия функциональной грамотности в обновленный стандарт начального образования; основные достижения, представленные в трудах российских ученых по этой проблеме, прослежено соотношение объемов понятий «функциональная грамотность», «интегративные и предметные компоненты», «математическая функциональная*

288 **Начальное образование в новой реальности: направления развития, актуальные проблемы, лучшие практики**

грамотность»; представлены данные исследования по данной проблеме, проведенного в четвертых классах школ Тульского региона.

Ключевые слова: математическая функциональная грамотность, младшие школьники, обучение математике.

Введение.

В последнее десятилетие в психолого-педагогических исследованиях активно разрабатываются концептуальные основы формирования математической грамотности младших школьников как компонента функциональной грамотности.

Российские ученые внесли за это время значительный вклад в соответствующие области научного знания, заключающийся в:

- осмыслении мировых тенденций развития математического образования в начальной школе;
- оценке образовательных достижений младших школьников 4 классов в нашей стране;
- постановке проблемы формирования компонентов функциональной грамотности и места математической грамотности в ее структуре;
- определении понятия и базовых оснований формирования математической функциональной грамотности;
- выявлении соотношения универсальных учебных действий различных групп и математической функциональной грамотности;
- анализе достигнутых младшими школьниками метапредметных образовательных результатов и оценке их влияния на формирование математической функциональной грамотности.

Вначале кратко обратимся к истории вопроса, отслеживая, почему понятие функциональной грамотности было включено в явном виде в п. 34.2 и в неявном виде – в п. 5 обновленного федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (далее – Стандарт) [1].

Эффективность системы образования любой страны и определение показателей его качества непосредственно и опосредованно зависит от содержания принимаемых странами образовательных стандартов. Одним из образовательных достижений, признанных российскими и зарубежными учеными за период после 2000 года, является функциональная грамотность учащихся.

В докладе ЮНЕСКО «Образование для всех 2000–2015 гг.: достижения и вызовы, Всемирный доклад по мониторингу ОДВ, 2015 г.», предназначенном в глобальном масштабе выявлять в образовании прогресс, проблемы и разрабатывать рекомендации, отмечается, что само понятие «функциональная грамотность» было введено в 1978 году, а бытовавшее понятие «грамотности» в том виде, в котором оно существовало до этого времени – «умение читать и писать», претерпело существенные изменения. Оно стало рассматриваться во множественных аспектах и в континууме. В документе отмечено, что в связи с этим «данную задачу следует расширить, заложив в ее основу понятие *функциональной грамотности*» и эта задача должна быть ориентирована на «основные навыки и компетенции, преобразующие жизнь человека» [2, с. 318].

Далее в этом докладе отмечено, что «согласно определению, утвержденному Генеральной конференцией в указанном году, лицо считается функционально грамотным, если может участвовать во всех видах деятельности, в которых грамотность требуется для эффективного функционирования его группы или сообщества и позволяет ему использовать свои навыки чтения, письма и счета для собственного развития или развития этого сообщества» [2, с. 348]. В связи с этим меняется оценка функциональных навыков грамотности. В отличие от дихотомии грамотный/неграмотный она начинает соответствовать концепции континуума навыков грамотности.

Уровень сформированности у учащихся функциональной грамотности стал определяться по критериям, принятым в методологии моделей международных исследований. Первым мониторинговым исследованием, прослеживающим с 1995 года тенденции развития математического образования, явилось Международное сравнительное мониторинговое исследование «Тенденции в международных исследованиях математики и естественных наук» (TIMSS) [3]. Оно оценивает достижения учащихся четвертых классов начальной школы и восьмых классов.

При проведении оценок TIMSS использует национальные программы, а представление фактических данных и интерпретация результатов направлены на совершенствование образовательной политики стран. Российская Федерация участвовала в исследованиях TIMSS с 1995 по 2019 год. В оценивании TIMSS уровня сформированности математической грамотности входили содержательные линии: «Числа», «Геометрические фигуры и измерения», «Представление данных»; виды учебно-познавательной деятельности: «Знание», «Применение», «Рассуждение».

В 2019 г. результаты по показателю «математическая грамотность» учащихся четвертых классов были таковы, что среди стран-участников Россия оказалась на шестом месте.

В данное время в России разработаны инструменты альтернативного мониторинга качества образования по другой модели. Итоги общероссийской оценки сопоставимы с итогами международной программы по оценке образовательных достижений учащихся PISA [4]. Приоритетными компонентами функциональной грамотности PISA считаются читательская компетентность, математическая грамотность, естественнонаучная грамотность. Математическая грамотность трактуется как «способность человека определять и понимать роль математики в мире, высказывать хорошо аргументированные математические суждения, использовать математику для удовлетворения настоящих и будущих потребностей, присущих созидательному и мыслящему гражданину». В оценку PISA входят: содержание, виды деятельности, ситуации.

С 2018 г. в исследовании PISA расширяется структура функциональной грамотности и появляется такой ее компонент, как финансовая грамотность, а в объем понятия «математическая грамотность» входит анализ графиков, диаграмм, таблиц для понимания истинности или ложности утверждения; решение реальных проблем, включающих экономию затрат и экологические риски, средствами математики.

Место РФ по результатам исследования математической грамотности школьников 2018 г. оказалось только в третьем десятке среди стран-

участниц и ниже, чем в 2000 году. Ее оценка в исследовании PISA проводилась только среди пятнадцатилетних российских учащихся.

Цель, поставленная перед российской системой школьного образования сегодня, обозначенная в Государственной программе Российской Федерации «Развитие образования» на основе фактических данных и результатов различных исследований, – вхождение до 2030 года Российской Федерации в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования [5]. Вероятнее всего, будет учитываться так называемый средневзвешенный показатель альтернативных исследований.

Материалы и методы исследования

Целью проведенного в 2022–2023 гг. исследования явилось определение уровня сформированности у учащихся четвертых классов школ Тульского региона математической функциональной грамотности.

Задачами исследования являлись следующие:

– разработать задания для учащихся четвертых классов, включающие интегративные компоненты функциональной грамотности на предметном математическом содержании в рамках мониторинга достижений планируемых метапредметных и предметных результатов;

– определение проблемных полей, дефицитов в виде несформированных планируемых результатов (интегративных и предметных компонентов функциональной грамотности).

Теоретическую основу исследования составили:

– работы А.Г. Асмолова, Н.Ф. Виноградовой и др., ставшие основой для принятия авторами статьи точки зрения на «метапредметность» в начальной школе как на освоение младшими школьниками универсальных учебных действий (далее – УУД) различных групп: познавательных, регулятивных, коммуникативных, обеспечивающих умение учиться, но не исключения ими и другой точки зрения (А.В. Хуторской, Ю.В. Громыко и др.) как на часть образовательного процесса, ориентированную на фундаментальность и человекообразность;

– работы коллектива исследователей Центра начального образования ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», предложившего рассматривать структуру функциональной грамотности младших школьников как совокупность интегративных (коммуникативная, читательская, информационная, социальная грамотность) и предметных компонентов, при сопровождении интегративными компонентами любого предметного;

– характеристика понятия «математическая функциональная грамотность младшего школьника» и исследование влияния предмета «математика» на развитие интегративных компонентов функциональной грамотности в работах коллектива под руководством Н.Ф. Виноградовой [6, с. 139–193];

– ориентация на типологию заданий и критерии их оценивания в соответствии с логикой, предложенной коллективом российских ученых Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета (г. Пермь) [7, с. 146].

При составлении заданий для четвертых классов использовалось определение функциональной грамотности младшего школьника, данное в п. 34.2 Стандарта как «способности решать учебные задачи и жизненные

проблемные ситуации на основе сформированных предметных, метапредметных и универсальных способов деятельности, включающей овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу готовности к успешному взаимодействию с изменяющимся миром и дальнейшему успешному образованию». Данное понятие входит и в п.5 Стандарта: «Единство обязательных требований к результатам освоения программ начального общего образования реализуется во ФГОС на основе системно-деятельностного подхода, обеспечивающего системное и гармоничное развитие личности обучающегося, освоение им знаний, компетенций, необходимых как для жизни в современном обществе, так и для успешного обучения на уровне основного общего образования, а также в течение жизни».

Математическая функциональная грамотность младшего школьника рассматривалась преимущественно в рамках системно-деятельностного подхода. За ее основу был взят познавательный блок УУД, включающий базовые логические и исследовательские действия. В предметное математическое содержание заданий, содержащих сюжеты из повседневной жизни, были включены интегративные компоненты функциональной грамотности, в том числе различение информации, представленной непрерывным и прерывистым (несплошным текстом), различными вариантами знаково-символического моделирования условия, интерпретацией информации в соответствии с познавательной задачей и др.

В качестве критериев уровня сформированности у младших школьников математической функциональной грамотности выделены когнитивный, эмоционально-ценностный и деятельностный.

Варианты заданий содержали инструкцию по их выполнению, непосредственно задания, содержащие в своей структуре более мелкие задания-вопросы, оценку их выполнения в баллах по выделенным критериям.

Методами исследования являлись анализ, обобщение, тестирование, интерпретация, математическая обработка данных.

Проверяемые компоненты математической функциональной грамотности представлены ниже.

Результаты и обсуждение.

В контрольных мероприятиях приняли участие 198 школьников четвертых классов Тульского региона. Полученные результаты занесены в таблицу (табл. 1).

Таблица 1

Результаты исследования по когнитивному
и деятельностному критериям

Проверяемые компоненты функциональной (математической) грамотности	Сформированность компонента (кол-во учащихся в %)			
	Сформирован полностью	Сформирован частично	Не сформирован	Не выполнили задание
Действия преобразования единиц длины. Получение информации из рассмотрения несложного технического чертежа и занесение ее в таблицу.	49%	16%	35%	-
Анализ размеров частей фигуры в пространстве.	78%	-	22%	-
Действие прикидки, оценки. Действие мысленного проектирования части фигуры на плоскость.	30%	30%	40%	-
Изображение частей пространственных геометрических фигур на плоскости.	37%	21%	41%	1%
Получать и использовать для выполнения заданий и решения задач информацию, представленную в простейших таблицах с данными о реальных процессах и явлениях окружающего мира	67%	12%	18%	3%
Решать практические задачи в несколько действий, связанные с повседневной жизнью (покупки), находить и оценивать различные способы решения, оценивать полученный результат по критериям достоверности/реальности, соответствия условию.	31%	17%	48%	4%
Использовать подходящие способы проверки	31%	-	65%	4%

Проведенная работа выявила проблемы как в области предметных математических знаний, так и в области метапредметных образовательных результатов. Охарактеризуем полученные результаты.

Учащиеся четвертых классов умеют считывать информацию в соответствии с запросом с технического чертежа, но половина учащихся допускают ошибки при переводе единиц длины.

Только треть младших школьников, принимавших участие в тестировании, владеет базовыми логическими универсальными учебными действиями, в том числе действиями сравнения, построения логического вывода, обобщения. Лишь отдельные учащиеся продемонстрировали умения выстраивать цепочки причинно-следственных связей и предлагать свои варианты решения, иногда не стандартные, а также творческие способности.

37% учащихся правильно строят геометрическую фигуру на клетчатой бумаге и отмечают заданные величины, 21% учащихся не могут отметить на геометрическом чертеже заданную величину. 41% учащихся допускает ошибки при построении треугольника, являющегося одновременно тупоугольным и равнобедренным, а отдельные учащиеся – при построении квадрата. Это может свидетельствовать о недостаточном внимании учителей региона к формированию геометрических понятий и построению основных геометрических фигур на плоскости.

12% учащихся допускают ошибки в сравнении именованных величин, 10% не умеют проводить рассуждения о том, как получен результат или отвечают не на тот вопрос, который сформулирован в задании.

48% учащихся не умеют решать практические задачи, в тексте которых используются формулировки, отличные от формулировок в школьных учебниках.

Школьники имеют ограниченный эмпирический опыт в области товарно-денежных отношений, что позволяет сделать вывод о том, что финансовая грамотность в школах региона формируется пока еще недостаточно хорошо.

Наблюдение за проведением тестирования показало, что определенная доля учащихся и педагогов испытывала эмоциональное напряжение, дискомфорт, связанный с тем, что работа над подобными заданиями не проводилась и таких заданий нет в учебниках. Подробный анализ всероссийских проверочных работ по математике за последние несколько лет, предназначенных для четвертых классов, позволил авторам сделать вывод [8, с. 97–103], что включенные в них задания вполне позволяют проверить у выпускников начальной школы сформированность различных метапредметных результатов, в том числе логических и исследовательских УУД, и такая работа должна проводиться учителями начальных классов региона гораздо раньше.

Проведенное исследование показало, что проблема формирования у младших школьников математической функциональной грамотности в Тульском регионе остается крайне актуальной, требуя от учителей начальных классов более эффективной ее организации, включающей подбор или собственное проектирование подобных заданий, включение их в содержание уроков или во внеурочную деятельность. Для этого необходимо совершенствовать подготовку учителей начальных классов,

направленную на формирование у младших школьников математической функциональной грамотности, готовить для них методические рекомендации, включая больше практических заданий с вариантами их разбора на занятиях, что положительно повлияет на качество образования в Тульском регионе.

Список литературы

1. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. №286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: garant.ru (дата обращения: 16.09.2023).
2. Образование для всех 2000–2015 гг.: достижения и вызовы, Всемирный доклад по мониторингу ОДВ, 2015 г. – UNESCO Цифровая библиотека [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232205_rus (дата обращения: 18.09.2023).
3. Международное исследование качества математического и естественно-научного образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: fioso.ru (дата обращения: 22.09.2023).
4. Международная программа по оценке образовательных достижений учащихся [Электронный ресурс]. – Режим доступа: fioso.ru (дата обращения: 20.10.2023).
5. Документы – Правительство России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: government.ru (дата обращения: 22.09.2023).
6. Виноградова Н.Ф. Функциональная грамотность младшего школьника: книга для учителя / Н.Ф. Виноградова, Е.Э. Кочурова, М.И. Кузнецова [и др.]; под ред. Н.Ф. Виноградовой. – 2-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 2022. – 274 с. – EDN FEDAWЕ
7. Худякова М.А. Концептуальные основы формирования функциональной математической грамотности младших школьников / М.А. Худякова, И.Н. Власова, Л.В. Селькина // Управление образованием: теория и практика. – 2022. – Т. 12. №3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptualnye-osnovy-formirovaniya-funktsionalnoy-matematicheskoy-gramotnosti-mladshih-shkolnikov> (дата обращения: 16.10.2023).
8. Gladneva S.G. Метапредметные результаты обучения – твой шаг к успеху: учеб.-метод. пособие / С.Г. Gladneva, С.В. Митрохина, Л.А. Орлова [и др.]; под ред. С.В. Митрохиной. – Тула: ТППО, 2022.

Сергиенко Наталья Викторовна

канд. филол. наук, доцент, учитель
Российско-таджикское ГБОУ «СОШ
с углублённым изучением отдельных предметов
в г. Бохтар имени М.В. Ломоносова»
г. Бохтар, Республика Таджикистан

ХОРОВАЯ РАБОТА НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация: *статья посвящена изучению особенностей хоровой работы на уроках английского языка в начальной школе. Опираясь на опыт работы, автор описывает основные характеристики хоровой работы на уроке в целом и положительные моменты работы в хоре на уроке английского языка. В статье приводится список упражнений, которые способствуют оптимизации усилий при обучении аутентичному произношению и активизации развития языковых и речевых навыков.*

Ключевые слова: *хоровая работа, начальная школа, упражнение, произношение.*

Обучение детей в начальной школе имеет ряд особенностей, одной из которых является уделение особого внимания развитию речи. И не только на родном языке, но и на иностранном, так как в школах Российской Федерации или школах, которые учатся по образовательным стандартам РФ, дети начинают изучать иностранные языки со 2 класса.

В пяти Российско-таджикских школах Республики Таджикистан учатся, в основном, дети, которые к моменту поступления в школу уже владеют 2–3 языками: таджикским, русским, узбекским, иногда китайским или корейским. Английский язык в этих школах для всех детей является уже третьим или четвертым изучаемым языком, поэтому перед учителем английского языка стоит особая задача: найти наиболее эффективные средства и приемы, которые бы способствовали минимизации количества интерферентных ошибок, оптимизации процесса изучения языка и формирования языковых навыков. Одним из таких средств в нашей практике стала хоровая работа на уроке.

Цель данной работы: выявить преимущества хоровой работы на уроках английского языка в начальной школе и разработать ряд упражнений, которые способствуют успешному освоению языкового материала на уроке. Цель работы предполагает решение следующих задач.

1. Определить особенности хоровой работы на уроке.
2. Вычленить положительные моменты хоровой работы при изучении английского языка.
3. Разработать систему заданий и упражнений, которые направлены на развитие умений контролировать свой голос, работать в команде, отрабатывать правильное произношение звуков, слов, аутентичное интонирование фраз и предложений.

Актуальность работы заключается в том, что количество российских школ за рубежом растет, и в этих школах обучаются дети-билингвы, знающие/изучающие несколько языков. Обучение таких детей английскому языку требует выработки эффективных инструментов в преподавании языка с целью оптимизации усилий и достижения цели в формировании языковых и речевых компетенций.

Новизна данного исследования заключается в акцентировании хоровой работы именно на уроках английского языка в начальной школе. Большинство научных исследований о хоровой работе – это статьи или монографии, посвященные урокам музыки, разучиванию песен, хоровому пению и т.д. [1–4]. В данной работе мы рассматриваем хор как группу детей, которые произносят звуки, слова, фразы, предложения, тексты на английском языке все вместе в определенном ритме, без изменения силы и, чаще всего, высоты, голоса в рамках урока английского языка. И, следовательно, хоровая работа на уроке английского языка в начальной школе – это совместная работа группы детей, направленная на формирование правильного произношения английских звуков и слов, развитие слуха, повышение мотивации к изучению языка.

Хоровая работа на уроке, в целом, имеет ряд характеристик, которые могут способствовать развитию учащихся, интенсификации процесса

обучения, эффективности обучения. Хоровая работа предполагает работу в группе, совместное исполнение одного произведения, будь это просто звук, слово или предложение. Работа в хоре учит детей взаимодействию с другими детьми, развивает коммуникативные навыки.

С другой стороны, хоровая работа помогает учащимся раскрыть собственные способности. Для неуверенных в себе детей работа в хоре – это возможность «услышать» свой голос и далее развивать его. Они учатся работать со своим голосом, «моделируют» его по необходимости.

Работа в хоре помогает учащимся развивать самооценку и уверенность в себе. В хоре они учатся контролировать свой голос, сопоставляя его с другими голосами, работать со своим дыханием, артикуляцией, интонацией.

Хоровая работа на уроке способна оптимизировать процесс изучения какого-либо материала: от стихотворения и песни до пословицы и скороговорки, от математических формул до таблицы Менделеева.

Работа в хоре способна создавать на уроке позитивную атмосферу. Учащиеся работают как единое целое, помогая и поддерживая друг друга, делая своими эмоциональными переживаниями.

Вышеперечисленные особенности хоровой работы характерны и для уроков английского языка в начальной школе. Однако ввиду специфики предмета и возраста детей есть ряд преимуществ и положительных моментов от использования хоровой работы, которые мы выделяем именно в рамках урока английского языка в начальной школе.

1. Хоровая работа помогает учащимся улучшить произношение. Проговаривание слов, фраз или предложений хором, пение детских песенок всем классом или группой способствует развитию правильной голосовой артикуляции, что ведет к выработке умения правильно произносить «специфичные» английские звуки, а далее слова и фразы.

2. Хоровая работа позволяет развивать физический, фонематический и музыкальный слух. Умение слышать себя, слушать других и слышать их, согласовывать громкость своего голоса с другими – важное умение для человека в коллективе.

3. Когда учащиеся впервые начинают работать в хоре, они воспринимают это как возможность быть громче, заметнее, поэтому многие переходят на крик, полагая, что чем громче – тем лучше. И только со временем, через 1–1,5 месяца постоянной хоровой работы на уроке учащиеся понимают правила работы в хоре, начинают слышать других и слышать свой голос в многоголосье хора, распознавать звуки, дифференцировать их. С этого момента и начинает развиваться слух и, возможно, музыкальность.

4. Работа в хоре может способствовать повышению мотивации при изучении английского языка. Хоровая работа, в частности исполнение детских песенок, сопровождающееся движением тела, вызывает интерес к изучению языка и повышает эмоциональную привязанность к языку.

5. Учащиеся с удовольствием принимают участие в хоровой работе, если она носит оживленный характер.

6. Хоровая работа на уроке английского языка в начальной школе это оптимальный способ активизации языковых навыков учащихся. Поскольку у учителя нет возможности прослушать всех учащихся класса в

индивидуальном порядке, а у детей нет возможности обособленно от других учащихся, один на один с учителем, все 40 минут урока отрабатывать языковой материал, развивать речевые навыки, то работа в хоре – это прекрасный шанс для всех участников образовательного процесса. Для учителя – вовлечь всех учащихся в актуализацию языкового материала, для учащихся – увлекательная и плодотворная коммуникация на английском языке.

Для того чтобы хоровая работа на уроках английского языка в начальной школе имела положительную динамику необходимо вести хоровую деятельность с самого начала обучения и на регулярной основе. Кроме того, важно использовать различные задания и упражнения, направленные на формирование языковых и речевых навыков.

В практике преподавания английского языка в РТ ГБОУ «СОШ в г. Ботхар имени М. Ломоносова» во 2–4 классах нами были разработаны и систематизированы следующие упражнения для хоровой работы.

1. Упражнение на произношение. Данное упражнение предполагает отработку звуков, слов или фраз на английском языке в хоре с целью достижения правильной, аутентичной артикуляции.

2. Упражнение на ритмичное произношение – «EnglishRap». Отработка слов, фраз, небольших текстов с определенным образом заданным ритмом.

3. Упражнение на ритмичное произношение с движениями телом. Движение тела, хлопки в ладоши помогают «держат» ритм в отрабатываемом материале и более заинтересовывают детей принимать участие в хоровой работе.

4. Упражнение на проговаривание и одновременную работу с иллюстрацией и текстом. Учащиеся одновременно проговаривают, прочитывают и пальцами «рассматривают» картинку. Такие упражнения делают проговаривание в хоре более интерактивным.

5. Упражнение на проговаривание и рисование (раскрашивание). Например, можно раскрашивать кота, проговаривая:

6. This is a cat. This is a cat.

7. The cat is white. The cat is white.

8. This is my cat. This is my cat.

9. Исполнение песен на запоминания грамматических правил. Грамматический материал легче и эффективнее усваивается через исполнение песен хором. В практике преподавания используем пособие «Singing Grammar» [5].

10. Упражнения на развитие музыкальности и выразительности. Ученики поют заданные фразы на английском языке с различными эмоциями: happy, sad, angry.

11. Упражнения на развитие проекции голоса. Такие упражнения предполагают произнесение слов, фраз, предложений в положении стоя, здесь акцентируется важность работы мышц брюшного пресса и правильного дыхания диафрагмой.

12. Упражнения – вокальные разминки. Они предполагают произнесение трудных, «специфичных» английских звуков для разминки речевого аппарата и для правильной постановки звука, его артикуляции. В основном отрабатываются звуки [w], [r], [æ], [ð], [θ], [ɪ:], [u:]. Но кроме этого

уделяется внимание и другим звукам английского языка, в частности напряженности звонких согласных и аспирации глухих [p, t, k].

13. Исполнение детских песен под видеозапись, сопровождающееся движениями тела. Эти упражнения – самые любимые у учащихся нашей начальной школы. Дети любят петь и танцевать под Baby Shark [6], Head, Shoulders, Knees and Toes [7], If You Are Happy [8], Seven Days a Week [9] и т. д.

Таким образом, опираясь на опыт профессиональной деятельности, можем заключить, что хоровая работа является эффективным средством в процессе изучения английского языка в начальной школе, обучения языку детей-билингвов. Работа в хоре не подразумевает замену индивидуальной работы учителя с учениками, однако это оптимальное средство, когда количество часов на изучение английского языка минимальное, а задачи стоят серьезные: научить учащихся говорить красиво, правильно, максимально аутентично на английском языке.

Предполагаем, что используемые нами упражнения, перечисленные выше, не являются окончательным списком и в процессе обучения могут возникнуть новые идеи для заданий и упражнений, что может стать материалом для дальнейшего исследования.

Список литературы

1. Дашанова Н.А. Инновационные технологии вокально-хоровой работы с детьми / Н.А. Дашанова // Вестник экономики, права и социологии. – 2013. – №1. – С. 212–216.
2. Дегтярева Д.В. Работа над иностранным текстом в детском хоре / Д.В. Дегтярева // Сборник статей по материалам VII и VIII Всероссийских конференций «Герценовские хорové ассамблеи: научно-практические аспекты современного хорового искусства и образования». – СПб., 2022. – С. 80–88.
3. Мамонтова С. Вокально-хоровая работа на уроке как эффективный способ формирования регулятивных УУД / С. Мамонтова, М.В. Холодова // Материалы II Всероссийской (с международным участием) заочной научной конференции / ФГБОУ ВПО «Красноярская государственная академия музыки и театра». – Красноярск: Изд-во КГИИ, 2015. – С. 102–106.
4. Полякова В.Ю. Работа над интонированием звука и слова в хоре / В.Ю. Полякова // Труды Санкт-Петербургского государственного института культуры. – Т. 224. – СПб., 2021. – С. 88–94.
5. Baby Shark Dance. PINKFONG Songs for Children [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.youtube.com/watch?v=XqZsoesa55w>
6. Вооба. Урок английского. Head, Shoulders, Knees and Toes [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=5H1BZtejpBo>
7. Hancock M. Singing grammar / M. Hancock. – Cambridge, 2000. – 98 p.
8. If You're Happy. Super Simple Songs [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.youtube.com/watch?v=14WNrvVjiTw>
9. Seven Days a Week. The singing Walrus [Electronic resource]. – Access mode: https://www.youtube.com/watch?v=iPgTdgvj_jc

Сучкова Анастасия Викторовна
магистрант
ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
музыкальный руководитель
МБОУ «ЦО №19»
г. Тула, Тульская область
Научный руководитель

Ежкова Нина Сергеевна
д-р пед. наук, доцент, профессор
ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ НА ИНТЕГРИРОВАННЫХ ЗАНЯТИЯХ

***Аннотация:** в статье рассматриваются теоретико-методические аспекты развития творческой активности старших дошкольников, раскрывается значимость интегрированного подхода в реализации данного направления педагогической работы; охарактеризованы эффективные методы и приёмы, направленные на развитие творческой активности старших дошкольников в ходе интегрированных занятий.*

***Ключевые слова:** развитие, творческая активность, интегрированные занятия, методы, приёмы, музыкальные занятия.*

В современных исследованиях старший дошкольный возраст рассматривается как важный этап развития ребёнка, в котором заложены огромные возможности для познания окружающего мира и разностороннего развития детей. Активизировать и реализовать находящийся, порой, в латентном состоянии потенциал ребёнка, позволяет целенаправленная образовательная деятельность в дошкольных образовательных организациях. В совместной деятельности педагога с детьми, и, безусловно, в самостоятельной творческой деятельности дошкольников, эффективно развиваются интеллектуальные, творческие способности старших дошкольников и их личностные качества.

Целью данной статьи является рассмотрение методических аспектов при организации музыкальным руководителем интегрированных занятий со старшими дошкольниками, которые позволяют более эффективно развивать творческие и интеллектуальные способности детей. Следует отметить, что зачастую в дошкольных образовательных организациях можно наблюдать ситуацию, в которой присутствует большое количество разрозненных занятий в режиме дня старших подростков, в которых ребёнок получает, часто, лишь отрывочные сведения и умения из различных видов деятельности. Безусловно, такая информация не становится знанием, поэтому в таких условиях не формируются необходимые умения детей, и,

соответственно, не в полной мере реализуются творческие способности старших дошкольников.

Общепризнанно, что наиболее эффективно образовательные, воспитательные и творческие задачи в дошкольных образовательных организациях решаются в ситуациях, когда педагог целенаправленно использует интегративный подход при организации образовательного процесса. Именно применение интегрированного подхода позволяет гибко включать в музыкальные занятия со старшими дошкольниками различные виды творческой деятельности, что позволяет детям осваивать содержание различных занятий параллельно, тем самым способствуя организации игровой и самостоятельной деятельности.

И в качестве одного из успешных условий для реализации данного подхода в дошкольных образовательных организации, может стать использование музыкальным руководителем интегрированных занятий в работе со старшими дошкольниками. Эффективность применения интегрированных занятий в работе музыкального руководителя со старшими дошкольниками базируется на ряде методических принципов. Охарактеризуем их подробнее.

1. Старшие дошкольники познают окружающий мир во всём многообразии и единстве, но, зачастую, разделы дошкольной образовательной программы по музыке не дают представления о целом явлении, дробя его на разрозненные фрагменты.

2. Использование интегрированного подхода на музыкальных занятиях развивает творческий и интеллектуальный потенциал старших дошкольников, побуждает их к активному познанию творчества и окружающей действительности, к осмыслению и нахождению причинно-следственных связей, развитию логики, мышления, коммуникативных, музыкальных и других творческих способностей.

3. Форма проведения интегрированных занятий нестандартна, и, поэтому, очень интересна для старшего дошкольника. Использование различных видов деятельности в течение интегрированного занятия поддерживает внимание детей на высоком уровне, что позволяет говорить о достаточной эффективности образовательной, воспитательной и творческой деятельности.

4. Интегрированные занятия в работе музыкального руководителя активизируют значительные педагогические возможности самого преподавателя, ощутимо повышают его творческое и профессиональное мастерство.

Охарактеризуем специфику применения системы интегрированных занятий в работе со старшими дошкольниками для развития творческих способностей детей. Отметим, что на первом, самом важном «входном» этапе педагогического воздействия, следует активизировать у старших дошкольников заинтересованность непосредственной творческой деятельностью во всё её многообразии. Именно для решения этой задачи нами разработана система творческих занятий, которые мы охарактеризовали как «Звуки окружающего мира». На занятиях, входящих в данную творческую систему, старшие дошкольники, помимо слушания музыкальных произведений и исполнения тематических песен, слушают небольшие и образные сочинения поэтов и писателей о природе. При этом мы

активизируем восприятие старших дошкольников, когда они наблюдают явления природы, соответствующие литературным произведениям, а также рассматривают репродукции картин, также отражающих изучаемую творческую тематику.

Отметим, что такая деятельность, активно стимулируемая музыкальным руководителем, активизирует у старших дошкольников творческий интерес и стимулирует детей создавать небольшие и сильные для их возраста и музыкального развития песенные, инструментально-шумовые и ритмические попевки-импровизации. С этой целью музыкальный руководитель на интегрированных занятиях может включать в ход работы интересные творческие задания, активизирующие у старших дошкольников, собственно, творческую деятельность. Примерами таких заданий могут быть такие творческие упражнения:

1) игра на музыкальном инструменте с исследованием его тембра и осознанием разной высоты звука. В этом упражнении может быть задействован весь коллектив старших дошкольников;

2) сольное исполнение ребёнка на музыкальном инструменте с акцентированием на свободном музицировании и ритмизации;

3) «дирижёрская работа», активизирующая лидерские качества старших дошкольников. Такое задание построено на творческой деятельности, когда старшие дошкольники по очереди «управляют» игрой своих ровесников;

4) Музыкальные упражнения на пробуждение творческой фантазии (выбор соответствующих музыкально-шумовых инструментов для создания «песни дождя», «музыки ветра», «танца ежат и зайчат», «танца солнечных зайчиков» и других звукоизобразительных элементов.

В качестве следующего этапа по развитию творческой активности старших дошкольников на интегрированных занятиях, выступает включение системы заданий под общей концепцией «Игры звуками». Данные упражнения представляют собой своеобразное творческое открытие старшими дошкольниками мира музыкальных звуков в обыденной действительности. Дети под руководством педагога изучают и впервые открывают для себя звуковые особенности предметов из различных окружающих их материалов: бумажных, деревянных, стеклянных, металлических. Безусловно, для детей акцентируется мир музыкальных звуков, извлекаемых из уже знакомых музыкальных инструментов, а также с помощью голоса и при пении. Применение таких заданий способствует появлению у старших дошкольников появлению обширного и разнообразного опыта звукового восприятия, появление первоначальных навыков игры на детских музыкальных инструментах и, соответственно, развитие тембрового и звуковысотного музыкального слуха и чувства ритма.

В ходе специально организованных интегрированных занятий старшие дошкольники в увлекательной форме начинают постигать особенности музыкального искусства как эффективного средства общения, начинают осознавать её диалогическую и, непосредственно, творческую основу [3, с. 86]. Для достижения большей эффективности при развитии творческой активности старших дошкольников в ходе интегрированных занятий, мы предлагаем включать различные формы деятельности с детьми. Это могут быть и любимые старшими дошкольниками

развлечения, непосредственная самостоятельная музыкальная деятельность детей, работа в малых группах и коллективное творчество.

Список литературы

1. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей / Д.Б. Богоявленская. – М.: Мозаика-Синтез, 2020. – 320 с.
2. Веракса Н.Е. От рождения до школы: примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования / Н.Е. Веракса, Т.С. Комарова, М.А. Васильева. – М.: Мозаика-Синтез, 2020. – 418 с.
3. Шипицына Л.М. Азбука общения: развитие личности дошкольника / Л.М. Шипицына, О.В. Заширинская, А.П. Воронова [и др.]. – 2-е изд., перераб. и доп. – СПб.: Детство-пресс, 2008. – 384 с.

Хорун Людмила Владимировна

канд. биол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный

педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

ФОРМИРОВАНИЕ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация: в статье обсуждаются практические аспекты формирования метапредметных умений и приводятся примеры включения метапредметности в задания на разных этапах урока окружающего мира.

Ключевые слова: метапредметные результаты обучения, младшие школьники, урок окружающего мира, начальная школа, этапы урока по ФГОС.

Суть формирования метапредметности состоит в том, что ребенок в ходе урока не только приобретает новые знания по предмету, но и *осваивает деятельность*, которая ему пригодится в процессе обучения в целом.

Для примера возьмем реализацию на уроке *умения извлекать нужную информацию из разных видов источников, систематизировать её, анализировать и представлять в разных формах.*

На этапе *подведения к теме урока* мы часто анализируем наборы иллюстраций. Конкретный пример: на уроке по теме «Кто такие звери?» мы должны отделить группу млекопитающих от других животных. Выводим на доску набор из 4-х картинок, 3 из которых – изображения млекопитающих, а на четвертой изображена амфибия. Просим учащихся найти лишнюю картинку и сформулировать тему урока.

На *этапе целеполагания* мы можем попросить учащихся по группам прочитать абзацы нового параграфа, их озаглавить и представить заголовки в качестве задач урока. Таким образом дети анализируют и систематизируют полученную информацию из учебника.

Введение нового материала – это этап, который позволяет развивать эту деятельность в полной мере. С точки зрения ФГОС учащиеся должны приобретать новые знания самостоятельно. Под руководством учителя

они могут анализировать видеофрагменты, научно-популярные тексты, статьи из словарей, энциклопедий и справочников. Немаловажную роль играет здесь анализ результатов простейших экспериментов.

Первичное обобщение и закрепление. На этом этапе учитель использует задания, которые стимулируют аналитический подход к уже приобретенным знаниям. Например, учащиеся демонстрируют летучую мышь и предлагают определить на основании совокупности признаков: это млекопитающее или птица?

На этапе рефлексии – тоже аналитическая работа, только она касается уже собственной деятельности учащихся. Учащиеся извлекают важную информацию из собственного поведения на уроке, достижений и ошибок. Учитель стимулирует эту деятельность через серию вопросов. Например: подумайте, как вы справлялись с заданиями на сегодняшнем уроке? Самостоятельно, с помощью учителя или товарищей? Всегда ли верно отвечали на вопросы учителя? Замечали ли ошибки в ответах одноклассников?

Таким образом, учитель, организуя разнообразную работу на уроке по ФГОС, одновременно стимулирует и достижение метапредметных результатов обучения.

Список литературы

1. Гуданцева Е.Г. Метапредметные результаты по ФГОС [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/statya-na-temu-metapredmetnye-rezultaty-po-fgos-5436184.html>

2. Метапредметность как ориентир современного образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://vestniknews.ru/novosti/12089-metapredmetnost-kak-orientir-sovremennogo-obrazovaniya.html>

ДЕТСТВО КАК СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН

Бочарова Дарья Ильинична

студентка

Научный руководитель

Баранова Мария Анатольевна

канд. филос. наук, доцент

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

г. Тула, Тульская область

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПИАНИСТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ФОРТЕПИАНО

Аннотация: в статье рассматривается процесс формирования пианистических навыков у младших школьников на уроках фортепиано. Автор выделяет различные методы и упражнения, используемые в обучении, в соответствии с возрастными психологическими особенностями этой возрастной группы, опираясь на принцип «от простого к сложному» и наличие игрового элемента. Статья также акцентирует внимание на проблемах, связанных с формированием пианистических навыков.

Ключевые слова: фортепиано, младшие школьники, пианистические навыки, музыкальное развитие, педагогические методы.

Актуальность темы исследования обусловлена необходимостью изучения и определения оптимальных методов и подходов к формированию пианистических навыков младших школьников. В контексте обеспечения качественного музыкального образования вопрос формирования пианистических навыков у младших школьников на уроках фортепиано представляется особенно значимым.

Изучение пианистических навыков у младших школьников является важной исследовательской темой, которой уделяли внимание множество выдающихся ученых в области музыковедения и педагогики, таких как К.А. Мартинсен, А.Д. Артоболевская, Г.Г. Нейгауз, И. Гофман, Л.А. Баренбойм, Т.Б. Юдовина-Гальперина и многие другие. Эти исследователи посвятили свои усилия изучению процессов формирования пианистических навыков у детей в начальной школе, вопросам развития и влияния этих навыков на культурное и музыкальное развитие будущего поколения.

Однако современная социокультурная ситуация характеризуется тем, что в настоящее время все больше детей проводят свое свободное время за экранами гаджетов, что приводит к ухудшению моторики и сужению кругозора. В связи с этим возникает вопрос о том, каким образом можно формировать пианистические навыки у младших школьников на занятиях

по фортепиано, учитывая вызовы современной роботизации. Необходимо исследовать, каким образом можно привлечь внимание детей к игре на фортепиано и какие методы обучения приведут к эффективному формированию моторики и расширению кругозора.

На основании работ вышеупомянутых ученых, мы можем представить общую характеристику понятия «пианистические навыки».

Пианистический навык предполагает наличие моторных реакций, индивидуальных для каждого пианиста, при помощи которых он может производить необходимые звуки и закладывать в них различные качества, задаваемые музыкальным произведением. Он включает в себя все стороны музыкальной техники, способы общения с инструментом, необходимые для создания определенных эффектов звука: звукоизвлечение, техника игры, аппликатура, координация рук, чтение с листа, чувство ритма и т. д. Процесс формирования этих навыков начинается с первых уроков и продолжается на протяжении всего периода обучения.

Как известно, младшим школьным возрастом «считается возраст детей примерно от 7 до 10–11 лет, что соответствует годам обучения в начальных классах общеобразовательной школы» [5, с. 262]. В этом возрасте происходит изменение самосознания ребенка и определенная переоценка ценностей. Ребенок в этом возрасте обладает широким спектром понимания, запоминания и мышления. Он способен выполнять элементарные умственные операции, такие как обобщение, сравнение и анализ. Активно развивающийся интеллект делает мышление доминирующей функцией, что приводит к интенсивной перестройке мыслительных процессов. Развитие интеллекта важно, поскольку оно влияет на развитие всех психических функций организма [4, с. 171].

Младший школьный возраст благоприятен для обучения игре на музыкальных инструментах. Специалисты в области физиологии считают, что к семи годам у детей завершается формирование скелета и укрепление костно-мышечной системы. Улучшение подвижности кисти позволяет выполнять точные движения пальцами. Благодаря развитию моторной памяти, создаются оптимальные условия для развития навыков, основанных на тактильном восприятии. Высокая двигательная активность детей младшего школьного возраста дает возможность педагогу легко прививать им необходимые игровые навыки. Эластичность мышечного аппарата, характерная для детского возраста, способствует естественному освоению техники игры на фортепиано и быстрому закреплению полученных навыков в процессе обучения [3, с. 156].

На наш взгляд, формирование пианистических навыков у младших школьников будет проходить эффективно в том случае, если на занятиях по фортепиано будут использованы следующие разновидности упражнений:

- упражнения для постановки рук и правильной посадки за инструментом;
- упражнения для развития техники и правильного звукоизвлечения;
- аппликатурные упражнения;
- координационные упражнения для рук;
- упражнения на развитие чувства метроритма;
- чтение с листа.

Применение упражнений может быть ориентировано на комплексное и систематическое овладение различными типами и компонентами техники игры (гаммы, арпеджио, аккорды, октавы, репетиции, трели, тремоло и т. д.). Традиционно фортепианные упражнения классифицируются по типам фортепианной техники и задачам исполнения: крупная техника (аккорды, арпеджио, октавы, двойные ноты), мелкая техника (пассажи в виде гамм, различные мелизмы и репетиции), полифоническая техника (способность играть несколько голосов одновременно), артикуляционная техника (правильное исполнение штрихов) и техника педализации (искусство применения педалей) [2, с. 119].

Использование упражнений может помочь в решении ряда проблем, связанных с формированием пианистических навыков ученика-пианиста. Вот некоторые из них:

- механический перенос игры из медленного в быстрый темп без изменения способа работы пианистического аппарата может привести к зажатости и стесненности в его работе;

- игра задействует не всю руку;

- аппликатурные ошибки.

- во время исполнения не учитывается особенность фактуры и «рисунок» пассажа, а также логика его построения;

- отсутствие владения и свободного применения трех положений рук при любой игре – «позиционная игра», «перекладывание пальцев», «подкладывание пальцев» и т. д.

Важно, чтобы работа над упражнениями была осознанной, слуховой контроль всех аспектов звучания инструмента был хорошим и инструктивные задачи выполнялись точно. Ученик, вовлеченный в качественную работу, будет заниматься упражнениями с радостью, интересом и пользой.

Из всей многочисленной литературы, посвященной формированию пианистических навыков, основам музыкального воспитания и развития детей, об искусстве фортепианной игры мы выделяем группы упражнений, которые основаны на двух принципах: 1) от простого к сложному, 2) наличие игрового элемента на уроках фортепиано согласно возрасту.

1. Упражнения для организации кисти. В этой группе упражнений можно выделить 4 этапа.

На первом этапе используются упражнения «барабанчика». Суть его заключается в том, чтобы использовать естественную организацию руки и положение ребенка, стоящего у стола стандартной высоты, чтобы улучшить навыки работы с пальцами и руками.

Ребенок стоит у стола, и его руки лежат на столе от локтя до кисти. Это положение обеспечивает естественное положение рук, где локти слегка отведены от корпуса, а пальцы свободной кисти всегда округлены и касаются поверхности стола «подушечками» (кончиками пальцев).

Второй этап – выстукивание стихотворного ритма с использованием разных пальцев и чередованием рук.

Такой вид упражнения позволяет обучающемуся получить представление о правильном строении кисти, несмотря на то что ощущение пружинистости суставов часто отсутствует из-за расслабленности кисти. При

использовании отдельных пальцев для ударов, появляется необходимость в обеспечении опоры для пальцев на суставы кисти.

Третий этап. Игра «Стрекоза». Упражнение состоит из двух частей. Сначала рука медленно поднимается и кладется на пиюпитр, при этом пальцы свободно раскрываются («стрекоза мягко взлетает, расправляет крылышки и нежится на солнце»).

Во второй фазе рука так же неспешно опускается на клавиатуру, при этом третий палец нажимает на черную клавишу, а пальцы принимают собранное положение. Стрекоза садится на ветку и складывает крылышки, чтобы они не повредились о колючки. Стрекоза легкая, поэтому звук, издаваемый третьим пальцем, должен быть мягким и нежным. Сложенные крылышки придают кисти округлое положение.

Четвертый этап. Упражнение «Колокола». Оно необходимо для формирования «купола» и укрепления первого и пятого пальцев. Главная задача – организовать свод руки и ощутить свободу запястья [6, с. 13].

2. Упражнения, для организации правильной посадки за инструментом.

Представлены некоторые упражнения, способствующие правильному положению ребёнка при игре на инструменте, сохранению ровной осанки, свободе плечевого пояса и рук, опоре на ноги и так далее [8, с. 54].

Упражнение 1, также известное как «Новая и сломанная кукла» для девочек и «Солдатик и медвежонок» для мальчиков, первоначально выполняется сидя на полу. Это упражнение помогает разработать навык контроля над мышцами и расслабления, что может быть полезно для снятия стресса, улучшения осанки и общего физического самочувствия.

Упражнение 2. Начинаем с положения «новая кукла» и делаем движения туловищем вперед и назад с прямой и напряженной спиной. Затем расслабляемся, представляем, что кукла сломалась и закончился завод.

Те же самые движения выполняются сидя за фортепиано на стуле, опираясь на его ножки (ноги на подставке), руки ученика свободно лежат на коленях.

3. Упражнения, развивающие технику: цепкость пальцев, организация первого пальца.

1. Упражнение-игра «Братья кланяются» для выработки цепкости пальцев. Обе руки поднимаются, локти опираются на стол, затем руки опускаются. Далее, по указанию учителя или выбору ученика, любая пара пальцев с одинаковыми именами («вторые», «третьи», «четвертые») на обеих руках «здороваются»: они делают движение зацепления, при котором суставы образуют тупой угол, не соскальзывая с места.

2. Упражнение-игра «Подпольщик» для организации движений первого пальца.

Игра выполняется с участием второго и первого пальцев. Второй палец захватывает любую из белых клавиш.

Затем первый палец активирует соседнюю клавишу, и в тот же миг запястье и пальцы мгновенно и плавно покрывают его, словно «прячут конспиратора от внезапно появившейся угрозы». Медленное выполнение этого движения допустимо и при напряженной кисти, быстрое – только при расслабленной.

4. Упражнения на правильное звукоизвлечение: *non legato*, *legato*, *staccato*.

Упражнение 1 («Гудок паровоза»). Исполняется штрихом *non legato*. Необходимо стремиться к одинаковому воспроизведению каждой ноты, прислушиваясь к звучанию не только во время прикосновения, но также на протяжении всей длительности звучания.

Упражнение 2 («Радуга»). Движение через октаву. Нужно уловить звуковой переход, «протянуть» один звук к другому. Играть третьим, четвертым, вторым пальцами. Задача – следить за звуком и правильной амплитудой движения рук.

Упражнение 3 («Сели – встали»). Данное упражнение на штрих *legato* и соединение двух звуков. Цель упражнения – развить активность пальца при игре верхнего звука, сочетая это с легкой кистью и свободным запястьем.

Упражнение 4 («Гусеница»). Пятипальцевое упражнение *legato* (также известное как упражнение Шопена), необходимо добиться равномерного и красивого звучания. Данное упражнение базируется на естественной длине пальцев и разнице в высоте белых и черных клавиш. Главная задача – следить за правильной и комфортной позицией рук.

Упражнение 5 («Сели – подпрыгнули»). Направлено на начальное освоение штриха *staccato*. Исполняется мотив из двух нот, которые связаны лигой с опорой на первую ноту. Упражнение позволяет использовать естественное кистевое *staccato*.

Упражнение 6 («Попрыгунчик»). Также направлено на освоение штриха *staccato*. Звуки в упражнении извлекаем всей рукой.

Предлагаемые группы упражнений для формирования пианистических навыков у младших школьников на занятиях по фортепиано наиболее эффективны, так как имеют ряд преимуществ:

- ориентированы от наиболее легких упражнений-игр к наиболее сложным;
- все упражнения проходят в игровой форме;
- учитывают возрастные особенности детей младшего школьного возраста;
- помогают решить вопросы постановки рук и игрового аппарата;
- в упражнениях используются естественные движения рук.

В заключение следует отметить, что для формирования пианистических навыков на начальном этапе, необходимо постоянное и систематическое выполнение данных упражнений, направленных на совершенствование различных аспектов техники игры на фортепиано.

Список литературы

1. Артоболевская А.Д. Первая встреча с музыкой / А.Д. Артоболевская. – М.: Издательство композиторов Санкт-Петербург, 2023. – 104 с.
2. Гат Й. Техника фортепианной игры: учебник / Й. Гат. – 3-е изд., доп. – Будапешт, 2019. – 244 с.
3. Зими́на А.Н. Основы музыкального воспитания и развития детей младшего школьного возраста: учеб. для студ. высш. учеб. заведений. / А.Н. Зими́на. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 304 с.
4. Каменская Е.Н. Психология развития и возрастная психология: конспект лекций / Е.Н. Каменская. – 5-е изд., перераб. и доп. – Ростов н/Д.: Феникс, 2019. – 251 с.

5. Крутецкий В.А. Основы педагогической психологии / В.А. Крутецкий. – М.: Просвещение, 1972. – 255 с.
6. Николаев А.А. Работа над этюдами и упражнениями / А.А. Николаев // Очерки по методике обучения игре на фортепиано. – Вып. 5. – М.: Музгиз, 2019. – 219 с.
7. Нейгауз Г.Г. Об искусстве фортепианной игры: учебное пособие / Г.Г. Нейгауз. – 6-е изд. – СПб.: Планета музыки, 2017. – 264 с.
8. Тимакин Е.М. Воспитание пианиста / Е.М. Тимакин. – М.: Музыка, 2012. – 168 с.

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

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ИННОВАЦИОННОГО НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКОГО ТВОРЧЕСТВА УЧАЩИХСЯ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация:** статья отражает особенности организации инновационного научно-технического творчества учащихся в системе дополнительного образования. Рассмотрена роль учреждений дополнительного образования в развитии инновационной активности учащихся, а также обоснована важность проведения таких мероприятий для формирования научно-технических компетенций и развития интеллектуального потенциала учащихся.*

***Ключевые слова:** дополнительное образование, технологии, научно-техническое творчество, инновации.*

В настоящий период качество инженерных кадров является одним из главных факторов конкурентоспособности государства. В связи с этим, основной задачей развития инженерного образования в России является создание условий для личностного развития детей и молодежи, формирования у них положительного отношения к научно-технической, исследовательской и проектной деятельности, а также постоянной мотивации к получению инженерного и технологического образования [5].

Система дополнительного образования детей играет особую роль в процессе профессионального самоопределения учащихся в научно-технической и инженерно-технической сферах. Это отображается в таких документах, как Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» и Концепция развития дополнительного образования детей до 2030 года [2].

Дополнительное образование предлагает широкий спектр возможностей для развития творческого потенциала детей в научно-технической

310 Начальное образование в новой реальности: направления развития, актуальные проблемы, лучшие практики

сфере. Его основная цель заключается в создании условий для максимального раскрытия индивидуальных возможностей и способностей каждого учащегося, удовлетворения их личных интересов и потребностей и развития творческих навыков для будущего инженерного мышления на различных этапах детского развития. Использование возможностей дополнительного образования также позволяет скорректировать и модернизировать цели, содержание и организацию общего образования, отражая запросы современного общества.

Сегодня современные программы дополнительного образования по ряду направленностей реализуются с использованием новых, в том числе цифровых технологий и средств обучения. Эффективность решения задач подготовки учащихся в реализации своего потенциала и профессионального роста в современной технологической среде напрямую зависит от организации дополнительного профессионального образования. Это, в свою очередь, ставит задачу формирования организационно и содержательно разнообразной инфраструктуры непрерывного профессионального развития системы дополнительного образования детей [3].

Организация инновационного научно-технического творчества в системе дополнительного образования учащихся требует специального подхода и совокупности мер, которые включают в себя:

1. Создание условий для самореализации и самостоятельной научно-технической деятельности учащихся. В рамках этой задачи учреждения дополнительного образования обеспечивают доступ к специализированному оборудованию и лабораторным условиям, а также обеспечивают необходимую методическую поддержку и консультации со стороны педагогов.

2. Поддержку и развитие интереса учащихся к научной деятельности. Для достижения этой задачи в учреждениях дополнительного образования проводятся мотивационные мероприятия, направленные на популяризацию науки и техники, презентации успешных проектов и образцов инновационных технологий.

3. Обеспечение участия учащихся в научно-технических конкурсах, олимпиадах и выставках. Для этого регулярно проводится предварительная подготовка учащихся в данных мероприятиях. Такой формат позволяет воспитанникам на практике применить полученные знания, а также получить обратную связь от квалифицированных экспертов в необходимой области [4].

Все эти особенности являются важными составляющими успешной организации инновационного научно-технического творчества учащихся. Они позволяют не только развивать интеллектуальный потенциал учащихся, но и стимулируют развитие творческого и инновационного мышления, что является важным фактором прогресса общества в сфере науки и технологий.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что организация инновационного научно-технического творчества является важной составляющей системы дополнительного образования. Она способствует развитию учащихся, их творческому мышлению и стимулирует интерес к науке и технике. Кроме того, данный вид деятельности позволяет учащимся применять и расширять свои знания и навыки в практической работе. Также важным преимуществом дополнительного образования в контексте

развития научно-технического творчества учащихся является доступ к современным информационным технологиям, научно-техническим материалам и оборудованию, с помощью которых осуществляется внедрение новых подходов к организации инновационного научно-технического творчества учащихся. Это не только развивает технологический и научный потенциал учащихся, но и создает условия для их успешного интегрирования в современное общество, основанное на науке и инновациях.

Список литературы

1. Абдуллаев А.Б. Система формирования технического изобретательства учащихся в учреждениях дополнительного образования / А.Б. Абдуллаев. – Махачкала: Образование, 2020. – 270 с.
2. Концепция развития дополнительного образования детей до 2030 г. (утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 31 марта 2022 г. №678-р).
3. Малыхина Л.Б. Развитие научно-технического творчества в системе дополнительного образования детей: учеб.-метод. пособие / Л.Б. Малыхина. – СПб.: ЛОИРО, 2019. – 265 с.
4. Прогноз научно-технологического развития России: 2030 / под ред. Л.М. Голдберга. – М.: Министерство образования и науки Российской Федерации, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», 2014. – 244 с.
5. Развитие научно-технического творчества детей в системе дополнительного образования: проблемы и пути решения, 20.12.2015 // Информационно-методический портал «Доброобразование» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dopedu.ru/news/695-razvitiie-nauchnotekhnicheskogo-tvorchestva-detej-v-sisteme-dopolnitelnogo-obrazovaniya-problemy-i-puti-resheniya.html> (дата обращения: 25.10.2023).

Дмитриева Наталья Юрьевна

канд. филос. наук, доцент

Землянская Татьяна Владимировна

магистрант

ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева»
г. Красноярск, Красноярский край

DOI 10.31483/r-108632

СПЕЦИФИКА ОРГАНИЗАЦИИ МУЗЫКАЛЬНОГО ЗАНЯТИЯ, НАПРАВЛЕННОГО НА РАЗВИТИЕ ВНИМАНИЯ ДЕТЕЙ-ИНВАЛИДОВ С МЕНТАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ (ИЗ ОПЫТА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ)

Аннотация: в статье представлен анализ проблем развития произвольного внимания детей-инвалидов с ментальными нарушениями. Из практического опыта работы описаны и сформулированы подробные методические рекомендации к проведению музыкального занятия с детьми-инвалидами с ментальными нарушениями, направленное на развитие произвольного внимания.

Ключевые слова: произвольное внимание, дети-инвалиды с ментальными нарушениями, музыкальное занятие.

121 Начальное образование в новой реальности: направления развития, актуальные проблемы, лучшие практики

Проблема дефицита внимания у детей с разными нозологиями несколько схожа. У детей с синдромом Дауна специалисты выявили «застреваемость» внимания (замедленность переключения), повышенную отвлекаемость (связана со слабостью активного внимания и невозможностью на длительное время сосредоточиться на одном виде деятельности, рассеянность внимания (недостаточная концентрация внимания), неустойчивость активного внимания (обычно сочетается с истощаемостью внимания, утомляемостью), нарушение распределения внимания (сужение объема внимания).

В специальных психолого-педагогических исследованиях отмечаются особенности внимания у детей с задержкой психического развития (ЗПР): неустойчивость (колебание) внимания, которое ведет к снижению продуктивности, сниженная концентрация и объем внимания, сниженная избирательность и распределение внимания, «прилипание внимания» (выражается в трудностях переключения с одного вида или найденного способа деятельности на другой, в отсутствии гибкого реагирования на изменяющуюся ситуацию), наконец, повышенную отвлекаемость.

Своеобразные выводы сделали ученые, исследующие внимание у детей с расстройством аутистического спектра (РАС). Интеллектуальное развитие этих детей крайне разнообразно. Среди них могут быть дети с нормальным, ускоренным, резко задержанным и неравномерным умственным развитием. Отмечается также как частичная или общая одаренность, так и умственная отсталость. О таких свойствах внимания детей с РАС, как быстро ослабевающее, плохо фиксируемое, трудно привлекаемое сообщают В.В. Лебединский, В.Е. Каган, Г.Т. Красильников, Н.Л. Белопольская, Е.М. Мастюкова, В.М. Башина, Т. Грэндин и М.М. Скариано [1; 2; 4–7]. Внимание детей с РАС неустойчиво, объем мал, все формы произвольного внимания, как правило, недоразвиты. О внимании детей, страдающих аутизмом, К. Гилберт и Т. Питерс утверждают, что «даже будучи привлечено к определенным сторонам объекта, оно плохо фокусируется, слабо сосредотачивается на них, как бы скользит по поверхности» [3; 8]. Общие характеристики произвольного внимания у детей-инвалидов с ментальными нарушениями возможно представить в следующей таблице.

Характеристика произвольного внимания у детей-инвалидов

Психология Характеристики внимания	Синдром Дауна	ЗПР	РАС
Отвлекаемость Истощаемость	повышенная	повышенная (любой посторонний раздражитель)	погруженность в себя, отсутствующий взгляд
Рассеянность	истощаемость, утомляемость	высокая	«непроницаемо сть» «застывание»
Переключение	«застреваемость», медленное переключение	«прилипание» низкое, инертность	отсутствует
Распределение	нарушено	слабое, неумение произвольно сосредоточиться	отсутствует
Избирательность	отсутствует	отсутствует	отсутствует
Работоспособность в период (в минутах) / отдых	низкая 5 мин	низкая, не запоминает инструкции 5–15 / 3–7	низкая, не воспринимает инструкции
Объем	узкий	мал	мал
Устойчивость	низкая	крайне низкая	отсутствует

При всем многообразии специфических особенностей произвольного внимания детей-инвалидов с ментальными нарушениями выделяются некоторые сходства, которые необходимо учитывать педагогам при построении разного рода занятий:

- продолжительность периода активного внимания, а значит работоспособности от 5 до 15 минут;
- ослабленное внимание к вербальной информации;
- акцент на ярких изображениях (картинки, предметы);
- отсутствие внешних раздражителей (звуков, запахов, предметов);
- интенсивное умственное напряжение влечет бессилие, раздражение, неуверенность в своих силах, неудовлетворенность своей деятельностью;
- небольшой объем внимания;
- небольшой объем работы.

Дети с особенностями в развитии часто обладают музыкальностью. Зачастую они наделены музыкальной памятью (могут узнать знакомую мелодию), слухом (могут чисто «интонировать» во время пения), чувством ритма (могут ритмически верно повторить услышанный ритм), однако, в большинстве случаев особенности развития не позволяют им «держать ритм», сохранять темп, удержать в памяти большой музыкальный фрагмент. На это в большей степени влияет непродолжительный период внимания и, как следствие, быстрая утомляемость. Важно выяснить, как этот

314 Начальное образование в новой реальности: направления развития, актуальные проблемы, лучшие практики

значимый период активного продуктивного внимания увеличить, про-длить, расширить. Из этих сведений складывается примерный план урока:

1. Всё рабочее время делится на несколько частей по 5–7 минут, с перерывом-переменкой на 3 минуты. В последующие периоды, когда ребёнок привыкнет, рабочее время увеличивается, время отдыха сокращается.

2. Вербальная инструкция минимальна.

3. Инструкция предлагается в форме «визуального расписания».

4. Набор предметов от занятия к занятию не меняется. В кабинете нет лишних вещей, источников звука, запаха.

5. Задание предполагает небольшой, неутомительный объём работы, по окончании работы от педагога идёт похвала (вербальная, невербальная).

Личный опыт работы с 2017 года с детьми-инвалидами с ментальными нарушениями на занятиях музыкальным исполнительством (игрой на музыкальных инструментах) показал состоятельность этих методических рекомендаций.

Продолжительность активного внимания детей увеличивается (до 30 мин.), работоспособность возрастает, способность воспринимать и удерживать в памяти инструкцию укрепляется. Более того, увеличивается объём как внимания, так и музыкальной памяти: дети запоминают и играют музыкальные композиции продолжительностью до 4 минут.

Практика АВА (Applied Behavior Analysis, АВА-терапия или метод прикладного анализа поведения) подсказала основополагающие пункты, помогающие ребёнку ориентироваться в пространстве кабинета и во времени пространства урока:

- обращение к ребёнку должно быть искренне позитивным и радостным;
- обязательные ритуалы приветствия и прощания;
- «визуальное расписание» действий;
- моменты поощрения.

Простые повторяющиеся из урока в урок события (песенки, слова-инструкции, картинки «визуального расписания») укрепляют внимание, «цементируют» его, являются опорой для психики особенного ребёнка. Дети с РАС особенно подвержены испугам, связанным с новым местом занятий, новыми предметами, новым запахом. Для них значимо всё, что стабильно, неизменно – повторяемость ритуалов, динамика голоса, место проведения урока. Неожиданное для них изменение места урока, большой объём новой музыки ведёт к психическим срывам, возвращениям на несколько учебных этапов назад. Поэтому новый учебный материал вводится постепенно, небольшими порциями, отдельными музыкальными фразами.

Остановимся подробнее на обязательных составляющих музыкальных занятий с детьми-инвалидами с ментальными нарушениями.

Урок начинается песенкой-приветствием. Это момент приятия. Педагог и ребенок держаться за руки, поют песенку со словами «здравствуй» или «привет» (ребенок скорее подпевает, поет педагог). Далее подходим к «визуальному расписанию», на котором закреплены карточки с изображением музыкальных инструментов. Помимо игры на музыкальных инструментах ребенок с педагогом поют и танцуют. Для этого действия

существуют специальные карточки с изображением поющих детей с микрофоном (для некоторых особенных детей это важная деталь) и с марширующими муравьями). Движение под музыку – неотъемлемая часть занятия, направленная на развитие крупной моторики, координации, которой, как правило, недостает особенным детям.

Движение под музыку предполагает целый ряд действий: услышать жанр (марш, бег, полька), выполнить верные действия (маршировать, либо бежать, либо танцевать), ответить на вопрос: «что это?».

Само движение, как правило, не вызывает затруднений, но правильное название жанра может указать не всякий ученик: соотнести движение со словом бывает непросто и даже произнести «марш», «бег», «полька» бывает затруднительно, тогда можно ограничиться начальными слогами «ма», «бе», «по».

За одно музыкальное занятие удаётся повторить (вспомнить) до восьми музыкальных произведений. Несколько из них исполняются разными инструментами – одно–два тамбурином, одно–два – бубенцами, одно–три – треугольником, одно–два на ксилофоне или металлофоне. Очередность инструментов меняется в зависимости от «визуального расписания» и интересов ученика. Иногда ребенок отказывается играть, например, на тамбурине, показывая на другую картинку. Возможно, после игры на других инструментах он вернётся к пропущенной.

Момент отдыха, переключения, перемены сведен к минимуму: увидев следующий этап урока (следующий музыкальный инструмент), ребенок берет его (на столике у расписания), возвращается к своему стульчику, присаживается и играет. Когда произведение закончено, ребенок несет инструмент обратно, аккуратно кладет его туда, где взял (корзинка, коробка, сундучок). Такое перемещение по классу и служит неким переключением, отдыхом. Переутомления не происходит.

Важно чередовать исполнение музыки и движение под музыку. Если ребенку свойственна активность (гиперактивность, СДВГ), это чередование вначале нужно усилить в сторону увеличения движения под музыку, разбив на отдельные жанры – одна визуальная карточка «марш», другая «бег», третья «полька». В течение учебного года двигательная активность нормализуется и тогда возможно составлять расписание с преобладающим числом карточек «инструментальных».

Отдельная часть всего образовательного процесса – поведение педагога. Оно не должно быть твердым или чрезмерно мягким, «жалостным». Педагог – это спокойный уверенный взрослый, который пришел поиграть, но по своим правилам. Правила не диктуются, не объявляются. Мы просто живем по этим правилам: поздороваться песенкой, посмотреть в расписание, играть на бубенцах в определенном ритме (по отдельной карточке или по показу педагога), двигаться под музыку (самостоятельно, без показа), прощаться другой специальной песенкой. При этом нельзя баловаться, бросать инструмент, иначе не получишь поощрения в виде магнита. За каждое выполненное задание ребенку полагается цветной магнит. Ребенок получает его сразу, как только положит свой инструмент на место, и крепит магнит на металлический предмет (это может быть линейка, доска, в нашем случае детское ведерко, перевернутое вверх дном). В конце урока, когда выполнено все по «визуальному расписанию» педагог и ребенок считают

магниты, снимают их с ведерка. Эти действия помогают развитию мелкой моторики и проговариванию счета. За набранное количество магнитов ребенку полагается вознаграждение. Каждая семья имеет свой спектр наградений – от количества минут с гаджетом до проезда на общественном транспорте. На прощание поется (подпевается) «прощальная» песенка.

Вне зависимости от реальных достижений на протяжении урока педагог только показывает, подбадривает и хвалит ребенка: попал или не попал в сильную долю, вовремя вступил или опоздал, выдержал паузу или опять ошибся, сделал только три нужных удара или все 5, как обычно, – это не имеет значения. Ребенок чувствует свой успех. Его хвалят, значит, он действительно может. А значит, он придет на следующую встречу. Значит через месяц, полгода, год он будет играть лучше. Придет понимание нужного ритма, а руки научатся вовремя делать нужное движение. Для этого нужно время, много времени.

Особым детям нужно очень много времени и желания, чтобы добиться самых простых результатов. Чтобы дать время, мы не должны их торопить. Чтобы было желание, нужно их поощрять – словом, взглядом, жестом. Это не сделает их здоровыми, но сделает счастливыми. А каждый из нас стремится именно к этому – быть счастливым.

Список литературы

1. Башина В.М. К особенностям коррекции речевых расстройств у больных с ранним детским аутизмом / В.М. Башина, Н.В. Симашкова // Альманах «Исцеление», 1993. – С. 161–165.
2. Белопольская Н.Л. Детская патопсихология: хрестоматия / Н.Л. Белопольская. – 2-е изд. – М.: Когито-Центр, 2000. – 351 с.
3. Гилберт К. Аутизм: медицинское и педагогическое воздействие: книга для педагогов-дефектологов / К. Гилберт, Т. Питерс; пер. с англ. О.В. Деряевой. – М.: Владос, 2002. – 144 с.
4. Грэндин Т. Отворяя двери надежды: мой опыт преодоления аутизма / Т. Грэндин, М.М. Скариано; пер. с англ. Н.Л. Холмогоровой. – М.: Центр лечебной педагогики, 1999. – 228 с.
5. Каган В.Е. Аутизм у детей / В.Е. Каган. – Л.: Медицина, 1981. – 206 с. – EDN VOVKXZ
6. Красильников Г.Т. Аутизм и аутистический синдром / Г.Т. Красильников // Журнал невропатологии и психиатрии. – 1996. – Т. 96. Вып. 2. – С. 105–110.
7. Лебединский В.В. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция / В.В. Лебединский, О.С. Никольская, Е.Р. Баенская [и др.]. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 197 с.
8. Питерс Т. Аутизм: от теоретического понимания к педагогическому воздействию / Т. Питерс. – М.: Владос, 2002. – 240 с.

Долматова Александра Александровна

магистрант
ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический
университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»

г. Липецк, Липецкая область
воспитатель

МБОУ «Лицей №1»

п. Добринка Липецкой области
Научный руководитель

Акиньшина Ольга Николаевна

канд. пед. наук, доцент, преподаватель

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический
университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»

г. Липецк, Липецкая область

АВТОМАТИЗАЦИЯ НАВЫКОВ ПЛАВНОЙ РЕЧИ У ЗАИКАЮЩИХСЯ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ КОММУНИКАЦИИ И СОЦИАЛИЗАЦИИ

Аннотация: цель статьи – раскрыть содержание логопедической работы по формированию беглости речи у детей с заиканием. Заикание – сложное расстройство речевого аппарата, при котором нарушается темпо-ритмическая организация высказываний, что приводит к дефектам и сбоям в системе общения, отрицательно сказывается на развитии личности ребенка: формирует психические пласты, специфические черты эмоционально-волевой сферы и вызывает появление нежелательных черт характера: застенчивости, нерешительности, замкнутости, неэативизма.

Ключевые слова: заикание, развитие, ограничение речи, ребенок, слова, фразы, ритм.

Проблема заикания у дошкольников является актуальной и серьезной проблемой, требующей внимания и научного изучения. Заикание может повлиять на общение и социализацию ребенка, что может привести к негативным результатам в его развитии и адаптации в обществе. Поэтому важно развивать навыки плавной речи у заикающихся дошкольников с целью обеспечения успешной коммуникации и социализации.

Заикание – это нарушение речи, при котором происходит повторение звуков, слогов или слов, заедание на звуках, длительные паузы [2, с. 108]. Данное расстройство может быть вызвано разными факторами, такими как генетическая предрасположенность, неразвитие моторики речевого аппарата, психологические проблемы и стрессовые ситуации. Заикание влияет не только на развитие речи, но и на эмоциональное состояние ребенка, его уверенность в себе и способность общаться с окружающими. Однако, главным образом, заикание затрудняет процесс коммуникации и социализации дошкольников.

Заикающиеся дети могут испытывать затруднения в установлении контакта с особенностями социального взаимодействия, такими как

общение с другими детьми, привлечение внимания взрослых и участие в групповых мероприятиях.

При этом отсутствие плавной и свободной речи может приводить к заторможенности в общении, конфликтам со сверстниками и социальной изоляции. Развитие навыков плавной речи у дошкольников с преодолением заикания является важной задачей для специалистов, родителей и образовательных учреждений [2, с. 111].

Результаты исследований показывают, что раннее вмешательство и обучение плавной речи у заикающихся детей имеет положительный эффект на их коммуникацию и социализацию. Для достижения этих целей необходимо разработать и применять специальные методики и программы, которые основываются на психологических и педагогических принципах.

Результаты исследований и разработка программы автоматизации навыков плавной речи могут служить основой для реализации индивидуального подхода к работе с заикающимися детьми и повышения эффективности речевой коррекции.

Такие программы будут способствовать созданию благоприятной социальной среды для развития ребенка и его успешной коммуникации с окружающими.

Существует несколько методов, которые были разработаны для автоматизации навыков плавной речи у заикающихся дошкольников. В данном обзоре будут рассмотрены наиболее эффективные из них. Первым методом является метод плавного чтения. Он основан на постепенном увеличении скорости чтения заикающегося ребенка [3, с. 137]. В начале тренировки он читает тексты с нормальной скоростью, затем постепенно увеличивается скорость чтения, что позволяет заикающемуся ребенку привыкнуть к более быстрой речи и развивать навыки плавной речи.

Вторым методом является метод дихотомической сортировки. Он основан на классификации слов и предложений для заикающихся детей. Заикающимся дошкольникам предлагается сортировать предложения и слова по категориям и затем читать их с определенной скоростью. Это помогает им развивать навыки организации речи и умение быстро находить правильные слова и предложения.

Третий метод – это метод автоматизации через использование аудио- и видеоматериалов. Заикающимся дошкольникам предлагается слушать аудиозаписи с нормальной речью, а также просматривать видеоматериалы, где они могут наблюдать за нормальной речью других людей. Это помогает им моделировать правильное произношение и развивать навыки плавной речи.

Четвертый метод – это метод тренировки речевого аппарата. Заикающимся дошкольникам предлагается выполнять специальные упражнения для развития мышц и органов речи. Это включает в себя упражнения для языка, губ, гортани и других органов, которые помогут укрепить речевой аппарат и повысить его функциональность.

Пятый метод – это метод игрового подхода. Заикающимся дошкольникам предлагается участие в специальных играх и развлечениях, которые помогут им развивать навыки плавной речи. Например, они могут играть в игры, где им нужно говорить быстро и четко, что способствует

развитию навыков плавной речи. Все эти методы показывают свою эффективность в развитии навыков плавной речи у заикающихся дошкольников. Комбинированное использование этих методов может быть основой для программы автоматизации навыков плавной речи, которая сможет успешно помочь детям в преодолении проблем заикания и развитии навыков эффективной коммуникации и социализации [5, с. 6].

Изучение и анализ эффективных практик, используемых в специальных центрах и учреждениях для развития речи у заикающихся дошкольников, является важным этапом в решении проблемы заикания у детей данной возрастной категории. Использование специальных центров и учреждений позволяет сконцентрировать усилия на разработке и проведении эффективных программ по развитию плавной речи у заикающихся детей, а также обменяться опытом и лучшими практиками с другими специалистами.

Для изучения эффективных практик в специальных центрах и учреждениях проводится анализ различных методик и подходов, которые применяются для развития речи у заикающихся дошкольников.

Важным аспектом изучения является оценка эффективности этих практик на основе доступной научной литературы, а также анализ результатов их применения в реальной практике.

Одной из эффективных практик, используемых в специальных центрах и учреждениях, является методика «Зайкина игра». Она основана на комплексном подходе к развитию речи у заикающихся дошкольников и включает в себя игровые упражнения, специально разработанные для улучшения плавности и понятности речи. В рамках этой методики проводятся разнообразные игры, тренировки и упражнения, направленные на развитие навыков плавной речи и снятие страха перед общением [4, с. 15].

Еще одной эффективной практикой является использование техник артикуляционной гимнастики. Некоторые специальные центры и учреждения проводят занятия, на которых дети выполняют специальные движения ротовым аппаратом, направленные на укрепление мышц и развитие правильной артикуляции звуков. Такой подход позволяет улучшить плавность и четкость речи у заикающихся дошкольников.

Исследование последствий неадекватного развития навыков плавной речи на социализацию и общение заикающихся дошкольников. Неадекватное развитие навыков плавной речи может оказывать серьезное влияние на социализацию и общение заикающихся дошкольников. Заикание, будучи выражением нарушения речевого функционирования, может привести к проблемам во взаимодействии с окружающими, формированию негативных стереотипов и снижению самооценки у детей.

Социализация – это процесс обучения ребенка основным нормам и правилам взаимодействия в обществе, а также усвоения социокультурных норм и ценностей.

Дети, страдающие от заикания, часто испытывают трудности в установлении контактов с другими детьми и взрослыми. Расстройство речи может снижать возможности таких детей в активном участии в общении и включении в различные социальные группы. Один из основных негативных эффектов неадекватного развития навыков плавной речи на социализацию заикающихся дошкольников заключается в возникновении

страха социальной ситуации общения. Ребенок может испытывать беспокойство, напряжение и крайнюю неуверенность в себе при необходимости говорить или выражать свои мысли перед другими людьми. Это может привести к снижению мотивации к общению и участию в различных коммуникативных ситуациях [2, с. 112]. В результате заикающиеся дошкольники часто избегают активного общения и выстраивания социальных контактов, что отрицательно влияет на их развитие и адаптацию в обществе. Еще одним неблагоприятным последствием неадекватного развития навыков плавной речи на социализацию и общение у дошкольников является возможное возникновение негативных стереотипов со стороны сверстников. Дети-наблюдатели могут неправильно понимать причины заикания и ассоциировать его с недостатками или неудачами. Это может привести к появлению насмешек, исключению из игр и отвержению.

Становление негативных стереотипов может сильно повлиять на социальное восприятие самого ребенка и ухудшить его эмоциональное состояние.

Изучение современных технологий автоматизации и психологических методик, которые могут быть использованы для развития навыков плавной речи у заикающихся дошкольников, представляет собой важный этап в исследовании данной проблемы. С помощью новых технологий и методик можно значительно улучшить результаты в работе с заикающимися дошкольниками, обеспечив им индивидуальный подход и более эффективные тренировки для развития навыков плавной речи.

Одним из ключевых инструментов, применяемых в современных технологиях автоматизации развития навыков плавной речи, являются компьютерные программы и приложения. С их помощью можно создавать интерактивные упражнения, тренажеры и игры, которые способствуют развитию плавной речи и улучшению артикуляции у заикающихся детей. При этом программы могут быть адаптированы для разных возрастных групп и индивидуальных потребностей ребенка.

Важным аспектом в развитии навыков плавной речи у заикающихся дошкольников является работа с психологическими методиками. Они направлены на формирование у ребенка позитивной мотивации к развитию речи, улучшению самооценки и снижению тревожности, что в свою очередь способствует улучшению коммуникации и социализации. Такие методики могут включать проведение игровых сессий, тренинги позитивного мышления, а также применение техник арт-терапии и музыкотерапии.

При изучении современных технологий автоматизации и психологических методик развития навыков плавной речи у заикающихся дошкольников является анализ результатов и эффективности применения таких методов. Проведение исследований и практических экспериментов помогает определить наиболее эффективные подходы и настроить программы развития речи для каждого конкретного ребенка.

Разработка программы автоматизации навыков плавной речи, включающей упражнения и задания, специально адаптированные для дошкольников, является важным шагом в поддержке и развитии речевых навыков у заикающихся детей. Данная программа должна быть гибкой, эффективной и учитывать особенности развития дошкольников.

Первым шагом в разработке такой программы является исследование существующих методик и практик, успешно применяемых в работе с детьми, страдающими от заикания. Анализ этих методик поможет выделить наиболее эффективные и подходящие для дошкольного возраста.

Важно учесть, что дошкольники имеют свои особенности развития, поэтому задания и упражнения должны быть простыми и понятными для этой возрастной группы. При разработке программы автоматизации навыков плавной речи, необходимо учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка. Ведь каждый заикающийся дошкольник имеет свои специфические проблемы и потребности. Поэтому в программе должны быть предусмотрены упражнения, нацеленные на работу над конкретными аспектами заикания, такими как повторы, блоки, заедания и т. д.

Кроме того, задания должны быть интересными и мотивирующими, чтобы дети получали удовольствие от участия в программе. Важным элементом программы будут игровые задания и упражнения. С помощью игры можно сделать процесс обучения более интересным и эффективным. Например, можно использовать игровые карточки с изображениями предметов, на которых написано название предмета. Ребенку нужно будет назвать предмет, используя плавную речь, и поставить карту в соответствующий стакан. Такие игры позволят тренировать навыки плавной речи и одновременно развивать словарный запас и лексическое мышление.

Также стоит уделить внимание технологическим аспектам программы. В наше время существует множество приложений для мобильных устройств, которые могут быть использованы для развития навыков плавной речи. Подобные приложения позволяют детям выполнять задания и получать обратную связь в интерактивной форме, что делает процесс обучения более увлекательным и эффективным [5, с. 6].

Наконец, программа автоматизации навыков плавной речи для дошкольников должна быть структурированной и последовательной. Упражнения и задания должны быть организованы по возрастанию сложности, чтобы малыши могли постепенно развивать свои навыки.

Успешное проведение пилотного тестирования программы, разработанной для автоматизации навыков плавной речи у заикающихся дошкольников, является важным этапом исследования.

Цель пилотного тестирования заключается в оценке эффективности программы и ее адаптации под нужды конкретной группы детей. В данном пункте плана представлены основные этапы проведения пилотного тестирования и оценки его результатов.

Первым шагом пилотного тестирования является подбор группы заикающихся дошкольников, которые будут участвовать в программе. Для этого проводится предварительное собеседование с родителями, где они делятся информацией о речевых особенностях своего ребенка и его проблемах с коммуникацией. На основе этих данных формируется группа детей, которые будут заниматься в рамках пилотного тестирования. Далее следует этап ознакомления с программой и проведения первых тренировочных занятий.

Важно, чтобы участники программы были вовлечены в процесс и чувствовали себя комфортно. Методики, включенные в программу, должны быть доступными и интересными для детей, чтобы они проявили интерес

к тренировкам и успешно продвигались в развитии навыков плавной речи. В процессе пилотного тестирования необходимо проводить регулярные оценки эффективности программы и прогресса участников. Для этого можно использовать различные методы и инструменты, такие как анкеты для родителей, наблюдения специалистов и собственные отзывы детей. Важно учитывать индивидуальные особенности каждого участника и корректировать программу в процессе тестирования, чтобы максимально эффективно развивать навыки плавной речи. После завершения пилотного тестирования проводится анализ результатов и составляется отчет о его эффективности. В отчете оцениваются достигнутые результаты, прогресс участников и общая эффективность программы. Также принимается во внимание обратная связь от родителей и детей, чтобы внести необходимые коррективы в программу.

Проведение пилотного тестирования программы с участием заикающихся дошкольников и оценка ее эффективности являются важными шагами в разработке и внедрении такой программы. Результаты пилотного тестирования и отчет по его результатам помогут дальше усовершенствовать программу и создать эффективный инструмент для развития навыков плавной речи у заикающихся дошкольников.

В ходе исследования были обнаружены проблемы, связанные с заиканием у дошкольников, а также оценена важность развития навыков плавной речи для успешной коммуникации и социализации. Основываясь на изучении существующих методов автоматизации навыков плавной речи у заикающихся дошкольников, были выявлены эффективные практики, применяемые в специальных центрах и учреждениях для развития речи у данной категории детей. Также было проведено исследование последствий неадекватного развития навыков плавной речи на социализацию и общение заикающихся дошкольников. Полученные результаты подтверждают, что отсутствие развития плавной речи может существенно затруднять коммуникацию и приводить к социальной изоляции ребенка.

В контексте современных технологий и психологических методик были проанализированы возможности автоматизации развития навыков плавной речи у заикающихся дошкольников. Были выделены инновационные подходы, которые могут быть использованы для эффективного развития речи у данной категории детей. На основе проведенных исследований и анализа полученных результатов была разработана программа автоматизации навыков плавной речи для дошкольников. Эта программа включает в себя специально адаптированные упражнения и задания, направленные на развитие плавной речи у заикающихся детей. В рамках пилотного тестирования данной программы были задействованы заикающиеся дошкольники, и ее эффективность была оценена. Полученные результаты говорят о том, что автоматизация навыков плавной речи может значительно улучшить коммуникацию и социализацию заикающихся детей.

Дальнейшие исследования и развитие этой области могут быть направлены на усовершенствование программы по развитию навыков плавной речи, а также на оптимизацию использования современных технологий и психологических методик в этом процессе. Важно также проводить больше исследований, чтобы углубить понимание проблемы и

разработать более эффективные методы автоматизации навыков плавной речи у заикающихся дошкольников.

Список литературы

1. Белякова Л.И. Патофизиологические механизмы / Л.И. Белякова // Заикание. – М.: Медицина, 1978. – С. 59–81.
2. Борисова Е.А. Новый подход к устранению заикания у дошкольников, имеющих общее недоразвитие речи / Е.А. Борисова // Образование и наука. Изв. УрО РАО. – 2011. – №4 (83). – С. 108–118.
3. Борисова Е.А. Формирование плавности речи как качественной характеристики устного высказывания детей дошкольного возраста с заиканием / Е.А. Борисова // Образование и наука. – 2014. – №9. – С. 130–142. – EDN TAIVFV
4. Левина Р.Е. Заикание у детей / Р.Е. Левина // Преодоление заикания у дошкольников. – М.: Педагогика, 1975. – С. 3–22.
5. Селиверстов В.И. Заикание у детей: психокоррекционные и дидактические основы логопедического воздействия / В.И. Селиверстов. – М.: Владос, 2000. – 208 с.

Дунаева Наталия Анатольевна

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

ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ПРОФИЛЯ К РАЗВИТИЮ СЛОВЕСНОГО ТВОРЧЕСТВА ДОШКОЛЬНИКОВ

***Аннотация:** к числу задач современной теории и практики образования относится проблема развития словесного творчества подрастающего поколения. Дошкольный возраст является сензитивным для развития художественно-речевой деятельности. Ребёнок 6–7 лет имеет богатый словарный запас, владеет разными формами и видами связной речи. Для решения поставленных задач необходима подготовка специалистов дошкольного профиля по данному направлению.*

***Ключевые слова:** словесное творчество, речевая деятельность, восприятие.*

Одной из сложнейших задач современного образования остаётся воспитание творческой личности. Это обусловлено социальным заказом и требованиями технологии производства. Её решение во многом зависит от знаний педагогами механизмов творчества, его структуры, противоречий, условий. Это определяет актуальность теоретического осознания и практической реализации поставленной задачи.

Педагогическая наука определяет творчество как продуктивную деятельность человека, создающую новые материальные и духовные ценности, обладающие общественной значимостью. Вопросы развития творчества в детстве исследуют ученые разных научных областей – философы, психологи, искусствоведы, педагоги (В.С. Библер,

Н.А. Ветлугина, В.В. Давыдов, Л.О. Мелик-Пашаев, Н.Н. Поддьяков, О.С. Ушакова и т. д.).

По мнению специалистов наиболее сложным видом творческой деятельности ребенка является словесное творчество. Этот факт можно объяснить рядом причин. Одной из них является противоречие: с одной стороны, слово доступно каждому человеку, даже маленькому, с другой, исследователи отмечают, что сложность данного процесса обусловлена многогранностью природы языковых явлений, отсутствие опоры на внешние объекты.

Изучение механизма развития опирается на результаты, полученные в различных областях научного знания: психологии, лингвистики, психолингвистики, педагогики.

В отечественной психолого-педагогической литературе и фольклористической литературе накоплен опыт исследования детского словесного творчества. Исследователи занимались изучением его разных форм, например, словотворчеством (создание неологизмов), стихотворчеством, прозаическими сочинениями (В. Аникин, Г. Виноградов, О. Капица, О. Пищулина, М. Рыбакова, О. Ушакова, Е. Шабад, К. Чуковский и др.)

При всём разнообразии научных взглядов на проблему специалисты сходятся в одном: развитие ребёнка является активным процессом самозидания.

О.С. Ушакова отмечает, что основой словесного творчества является восприятие произведений художественной литературы, устного народного творчества, в том числе и малых фольклорных форм (пословицы, поговорки, загадки, фразеологизмы) в единстве содержания и художественной формы. В своих исследованиях она подчеркивает влияние поэтического слуха на процессы восприятия произведений художественной литературы и словесного творчества, на развитие чувства языка. Важно представить детям литературное произведение таким образом, чтобы они обратили внимание на специфику жанра, художественную форму произведения, выразительные средства языка [2, с. 125]. Для этого педагог должен иметь достаточно высокий уровень литературоведческой и предметной подготовки: знать основные идейно-тематические и сюжетно-композиционные особенности литературного произведения, содержание произведений устного народного творчества и детской литературы, жанровое и тематическое многообразие детской литературы, историю и эволюцию круга детского чтения.

По мнению специалистов, словесное творчество – это универсальное средство самовыражения ребёнка, с помощью которого он имеет возможность выразить свой внутренний мир, эмоции, переживания. Творчество находит отражение в различных видах художественно-речевой деятельности: в сочинении собственных сказок, составлении творческих рассказов (реалистического и фантастического характера); при рассматривании иллюстраций, картин; в ролевых и словесных играх; в пересказах; при обсуждении художественных впечатлений; в форме творческих элементов связной речи ребёнка.

Основой успешного развития словесного творчества детей является обучение на занятиях и руководство самостоятельной деятельностью детей со стороны взрослого. На разных этапах развития словесного

творчества дошкольников предлагаются следующие приемы обучения: выразительное чтение и рассказывание, показ иллюстраций, беседы, пересказ, анализ творческого действия, сотворчество педагога с ребёнком, опора на наглядный материал и др.

На основе результатов ряда исследований специалисты выделяют следующие показатели оценки детского рассказа: логичность, последовательность, связность, самостоятельность, композиционная завершенность.

В учебный план ТПГУ им. Л.Н. Толстого по профилю «Дошкольное образование» включена дисциплина «Развитие речевого творчества дошкольников». Освоение дисциплины осуществляется на 4 курсе. Оно базируется на основе знаний и умений, полученных студентами при изучении таких дисциплин как дошкольная педагогика, возрастная психология, литературное образование дошкольников, методика развития речи детей раннего и дошкольного возраста. Программой дисциплины предусмотрены лекции, практические занятия. Большой удельный вес составляет самостоятельная работа – 94 час. из общего количества (108). Результатом её изучения стало создание студентами заочной формы обучения сборника детских сочинений «Книга волшебных сказок». Приведем примеры наиболее интересных сказок, придуманных дошкольниками 6–7 лет.

«Маленькая ёлочка» (Ксюша, 6 лет).

В одном лесу жила маленькая ёлочка. Она очень ждала Новый год. Ей очень хотелось быть нарядной. И когда наступил праздник, никто не пришёл к ней и не нарядил. Ёлочка очень расстроилась и начала плакать. И вдруг она увидела, что в гости к ней пришли все лесные жители. Они принесли огоньки и шарики. Все вместе гости быстро нарядили ёлочку. Ёлочка очень обрадовалась и сказала зверьям «Спасибо!».

«День рождения!» (Салих, 6,5 лет).

Жили-были в лесу малыш Енотик и его мама. Енотик был хорошим, добрым. Он очень любил играть со своими друзьями, большими и маленькими. А мама Енотика очень любила его.

И вот однажды, когда наступил день рождения малыша, у него заболела ножка. Мама позвала доктора Синичку. Когда доктор пришёл, то сказал: «Вот вам лекарства, а ещё нужно лежать, чтобы ножка поправилась!» Енотик очень расстроился и горько заплакал. Он очень хотел увидеться с друзьями. И мама тайне от Енотика пригласила друзей домой. Когда постучали в дверь, мама пошла открывать. Енотик увидел своих друзей. Ему стало очень весело! Он сказал «спасибо» своей маме и стал есть большой торт вместе с друзьями. Потом Енотик поправился. Он снова стал играть со своими друзьями!

«Лисёнок и заяц» (Андрей, 6 лет).

На детской площадке в лесу играл маленький лисёнок. Он грустил. Он хотел поиграть с другими малышами, но они его боялись. Лисёнок подумал, что если сделает уши как у зайца, то его возьмут в игру. Лисёнок побежал домой, взял бумагу и вырезал ушки. Когда он пришёл на площадку, все стали смеяться. Лисёнок стал плакать. И только один зайчик не смеялся над ним. Он подошёл и дал лисёнку салфетку. Зайчик позвал лисёнка покачаться на качелях. Лисёнок сразу обрадовался! Так у него появился первый настоящий друг!

Словесное творчество является высшей ступенью речевого развития ребёнка. Однако, по мнению ряда специалистов, данную проблему невозможно решать исключительно как проблему речевого развития дошкольника вне общего личностного контекста его развития. Оно происходит в среде, которая определяется контекстом той культуры, в которой он живёт. По мнению ряда специалистов именно в культуросовоениии проявляется творческая природа ребёнка. В этом состоит актуальность и перспектива дальнейшей работы по данному направлению.

Список литературы

1. Ветлугина Н.А. Развитие художественного творчества детей / Н.А. Ветлугина // Художественное творчество и ребёнок: монография / под ред. Н.А.Ветлугиной. – М.: Педагогика, 1972. – С. 37–50.
2. Ушакова О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста/ О.С. Ушакова, Е.М. Струнина. – М.: Владос, 2004. – 288 с. EDN QTGNZP

Ковалив Валентин Васильевич

канд. пед. наук, доцент

УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка»

г. Минск, Республика Беларусь

ВКЛАД М.В. АНЦЕВА В РАЗВИТИЕ ХОРОВОГО ПЕНИЯ В ШКОЛЕ

Аннотация: в статье рассматривается творческий путь и музыкально- педагогические взгляды белорусского композитора, хорового дирижёра и педагога Михаила Васильевича Анцева на систему общего музыкального воспитания, и в частности, вокально-хоровую работу в начальной школе; даётся краткий обзор и характеристика созданных им учебно-методических пособий и хрестоматий; определяются основные положения методики организации хорового пения с учащимися младших классов.

Ключевые слова: педагогические взгляды, музыкальное воспитание, вокально-хоровая работа, начальная школа.

Изучение многочисленных материалов по истории народного образования в Белоруссии позволяет сделать вывод о том, что система общего музыкального воспитания в республике имеет давние научно обособленные и во многом ещё не исследованные традиции, изучение которых многому может научить вдумчивого и творчески мыслящего учителя. История белорусской музыкальной педагогики включает целый ряд выдающихся музыкантов-педагогов, сыгравших видную роль в становлении системы массового музыкального воспитания и образования в Белоруссии.

Одним из таких музыкантов-педагогов стал уроженец г. Смоленска, Михаил Васильевич Анцев (12.10.1865 г. – 21.07.1945 г.) – композитор, музыкант-педагог, хоровой дирижёр, музыкальный критик. Музыкально-педагогические взгляды Анцева на систему общего музыкального воспитания начали складываться в конце XIX века. После окончания в

1894 г. Петербургской консерватории по классу композиции у Н.А. Римского-Корсакова и непродолжительной работы в Елизаветинском институте Анцев переезжает в г. Витебск, где начинает вести активную композиторскую, музыкально-педагогическую деятельность в различных учебных заведениях города.

В музыкально-информационных изданиях тех лет сообщалось, что Анцев являлся не только автором хоров, литургий для смешанного хора, романсов, пьес для фортепиано и скрипки, но и преподавал музыку и пение в школах города Витебска [2, с. 32]. В этот период он активно занимается написанием книг и учебно-методических пособий по теории музыки и хоровому пению. Из-под его пера выходят: «Краткие сведения для певцов-хористов» (1897), «Приготовительный курс элементарной теории музыки в связи с преподаванием хорового пения» (1897).

Работая в качестве учителя музыки и пения (с 1896 по 1906 преподаёт в Витебской гимназии), Анцев всячески стремился поднять уровень музыкально-воспитательной работы в школах родной Витебской губернии. В противовес сухости и формализму, которые наблюдались в официальной школе, Анцев видел главную цель музыкальных занятий в воспитании у детей любви к музыкальному искусству, привития и выработке у них хорошего вкуса, обучении их правильному и чистому пению.

Первостепенную роль в достижении поставленной цели Михаил Васильевич отводил вокально-хоровой работе и в особенности постановке двухголосного и многоголосного пения. В ней он видел не только средство для развития голоса учащихся, но и слуха, памяти, ритмического чувства, самостоятельности, уверенности в своих силах. Это в свою очередь должно было содействовать воспитанию у детей любви к музыке, желанию заниматься ею, понимать её.

Большое внимание в работе с учащимися Анцев уделял самостоятельности и осмысленности при усвоении теоретических знаний. Он выступал за творческий и уважительный подход к мысли ребёнка. По этому поводу Михаил Васильевич писал: «Всякое, сказанное учащимися, хотя бы даже и не впад, слово, даёт повод к рассуждениям, а следовательно невольно, останавливает их внимание, чем и достигается пробуждение сознания. Стеснения в ответах быть не должно, пусть каждый говорит всё, что ему вздумается, сообразуясь со своими понятиями или даже на удачу; дело преподавателя именно в том и заключается, чтобы сначала узнать все недочёты в знаниях, а затем уже поправить их и умело привести в должный порядок» [5, с. 3].

Результаты кропотливой работы Анцева по совершенствованию процесса музыкального обучения учащихся нашли отражение в изданной в Витебске в 1903–1904 гг. «Методической хрестоматии классного хорового пения для всех учебных заведений». Данная хрестоматия представляла собой попытку найти выход из неудовлетворительного состояния в области создания вокально-хоровой литературы для школ, и в первую очередь, начальных школ, которое имело место в России в то время.

«Методическая хрестоматия» состояла из двух курсов – младшего и старшего. Младший курс (начальная школа) включил в себя 150 разнообразных методических примеров в изложении для одно- и двухголосного хора [5]. Сюда вошли интересные в художественном отношении каноны,

народные песни, напевы, детские песни и пьесы. Старший курс был представлен 100 однородных хоров на три и четыре голоса с методическими рекомендациями по их разучиванию [6].

Главной отличительной и ценнейшей чертой хрестоматии явилось то, что весь музыкальный и теоретический материал был изложен систематично и последовательно, в строгом соответствии с возрастными особенностями учащихся, их физиологическим и умственным развитием. При составлении хрестоматии автор большое внимание уделил формированию у детей достаточного запаса теоретических знаний, необходимых для развития музыкальной грамотности. С этой целью в хрестоматии давались определённые теоретические сведения по музыкальной грамоте, которые должны были изучаться во взаимосвязи с конкретными музыкальными произведениями.

Появление нового учебного пособия вызвало большой интерес в среде музыкально-педагогической общественности России. Получившая широкое распространение на территории Витебской губернии, хрестоматия способствовала улучшению постановки музыкальной работы в школах. О её признании как одного из лучших музыкальных пособий для школ говорит тот факт, что в 1912 году «Методическая хрестоматия» переиздается в Санкт-Петербурге и получает статус классного пособия для изучения пения в церковно-приходских школах, низших училищах, младших и старших классах средних учебных заведений на территории всей Российской империи.

После Октябрьской революции 1917 года, как и многие другие деятели искусства Белоруссии, Анцев активно включился в работу по разработке системы массового музыкального воспитания и образования. В 1918 году Анцев становится одним из организаторов Витебской народной консерватории, в которой читал лекции по истории и теории музыки, руководил хором [1]. В начале 1920 года при Витебском окружном музыкальном отделе был организован Государственный хор, руководителем и дирижёром которого стал Михаил Васильевич.

После образования в январе 1919 г. Белорусской Советской Социалистической Республики перед общеобразовательной школой со всей остротой встал вопрос создания национального музыкального репертуара для проведения уроков музыки и пения по новым программам. Анцев активно включился в работу по созданию методических пособий в области музыкального образования. Однако трудности, существовавшие в республике с публикацией нотных изданий (отсутствие в государственном издательстве БССР собственной типографии), не позволили ему сразу осуществить задуманные планы. Подготовленные ещё в 1925 году «40 мелодических упражнений в двухголосных канонах» были опубликованы только в 1928 году. Пособие предназначалось для общеобразовательных школ и представляло собой систематизированное «руководство для развития слуха и музыкальности» [7, с. 2].

В начале 1930-х годов Анцевым было создано одно из наиболее интересных и оригинальных учебных пособий, когда-либо существовавших в истории музыкального воспитания Белоруссии. Им стал, вышедший в 1930 году, сборник песен для детских садов и младших классов общеобразовательных школ «Зайчык-грайчык» [3]. Развивая свои взгляды на

постановку общего музыкального образования, в данной работе белорусский педагог, выдвинул положение о том, что развитие музыкального слуха, как основы всей музыкальной работы, необходимо осуществлять через воспитание ритмического и ладового чувства, посредством «звукосприятия», слухового пения. Для этого Анцев использовал двух-, трёх- и четырёхтактные белорусские народные приговорки, припевочки, сказочки, маленькие песенки, понятные и доступные детям 3–7 лет. Весь музыкальный материал сборника педагог расположил таким образом, что по мере его прохождения происходило целенаправленное усложнение ритмических и мелодических структур, осуществлялось постепенное расширение певческого диапазона и введение новых ладовых тяготений.

Идеи, положенные Анцевым в основу этой книги, наметили новые подходы и направления в музыкально-воспитательной работе детских садов и общеобразовательных школ. Однако начавшая складываться к началу 1930-х годов негативная обстановка в области межнациональных отношений и происходящие в связи с этим изменения во взглядах на изучение и распространение белорусского фольклора и всей белорусской культуры в целом, получивший широкое распространение социологический подход к музыкальному искусству, не позволили педагогу продолжить начатую им работу в намеченном направлении [4]. Подготовленная Михаилом Васильевичем к публикации «Музычная хрестаматыя харавога п'яняння», как продолжение «Зайчыка-грайчыка», так и не увидела свет. Начавшиеся нападки, обвинения в национализме не позволили Анцеву нормально продолжать работу в республике, и в начале 1930-х годов он был вынужден покинуть Белоруссию и переехать в Москву.

Подводя итог вышесказанному, можно сделать вывод, что положения, выдвинутые Михаилом Васильевичем Анцевым в его работах, сохранили ценность и актуальность для современной практики музыкального воспитания, а предложенные им методики по осуществлению вокально-хоровой работы не утратили своей значимости и в настоящее время и могут быть успешно использованы в учреждениях дошкольного образования и общеобразовательных школах.

Список литературы

1. Анцев Михаил Васильевич // Биографический справочник. – Т. 5. – Минск: «Белорусская советская энциклопедия» имени Петруся Бровки, 1982. – 737 с.
2. Бас І.С. «...Быў адным з першых» / І.С. Бас // Помнікі гісторыі і культуры Беларусі. – 1976. – №4. – С. 31–34.
3. Зайчык-грайчык: 40 беларускіх прыгаворак, прыпевак, казачак і невялічкіх песенак для развіцця рытму і слыху у маленькіх дзетак 3–7 гадоў / сост. М.В. Анцаў. – Мінск, 1930. – 50 с.
4. Любан І. Разграміць рэшткі нацдэмаўшчыны і трацкізма ў музыцы / І. Любан // Літаратура і мастацтва. – 1935. – №7 (люты). – С. 3.
5. Методическая хрестоматия классного хорового пения для всех учебных заведений. Курс 1-й – младший / сост. М.В. Анцев. – Витебск, 1903. – 67 с.
6. Методическая хрестоматия классного хорового пения для всех учебных заведений. Курс 2-й – старший / сост. М.В. Анцев. – Витебск, 1904. – 203 с.
7. мелодических упражнений в двухголосных канонах: для школ и клубов / сост. М.В. Анцев. – М.: Госиздат, 1928. – 15 с.

Лойко Мария Валерьевна

студентка

Научный руководитель

Карманова Виктория Валентиновна

старший преподаватель

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

РАЗВИТИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЗВУКОВЫСОТНОГО ИНТОНИРОВАНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ХОРА

Аннотация: *в хоровом исполнении всегда остро стоит задача, прежде всего, развития верного интонирования у обучающихся. В статье рассматриваются ключевые аспекты звуковысотного интонирования (постановка диафрагмального дыхания, выработка высокой позиции звука при пении; работа над дикцией и артикуляцией; развитие ладового чувства), а также представлен примерный комплекс вокально-хоровых упражнений для организации систематичной плодотворной работы в этом направлении с младшими школьниками на занятиях хора.*

Ключевые слова: *хоровое пение, звуковысотное интонирование, вокально-хоровые упражнения, младшие школьники.*

Музыкальное образование является неотъемлемой частью обучающей программы младших школьников. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования определяет четкие предметные результаты в области музыки: «предметные результаты по предмету «Музыка» должны обеспечивать знание основных жанров народной и профессиональной музыки, знание видов оркестров, инструментов, видов хора; умение узнавать на слух музыкальные произведения; умение исполнять свою партию в хоре с сопровождением и без сопровождения» [7].

Одной из особенностей хорового пения является коллективный характер этого вида музыкального исполнительства, что, конечно, влечет за собой трудности в вопросе звуковысотного интонирования – точного воспроизведения высоты звука голосом.

В младшем школьном возрасте проблема звуковысотного интонирования особо актуальна, поскольку большинство детей не в состоянии точно воспроизвести не только какой-то фрагмент вокально-хорового упражнения или произведения, но даже один звук. Чтобы планировать работу в этом направлении, педагогу необходимо учитывать физиологические особенности детского голосового аппарата. Они заключаются в ограниченных возможностях певческих голосов младших школьников. Так, голоса детей 6–10 лет обладают звонким, полетным звучанием, причем общепринятое деление как голосов мальчиков, так и девочек, на дисканты и альты относительно условно, поскольку преобладающее количество детей

обладает диапазоном в пределах ре 1 октавы – ре 2 октавы. Кроме того, звучание младшего хора фальцетное, что связано с неполным смыканием голосовой щели и вибрации краев голосовых связок при пении в этом возрасте [2, с. 114]. В это время у младших школьников происходит начало формирования качественного певческого голоса.

Детям младшего школьного возраста свойственно ключичное дыхание, связанное с поднятием плеч на вдохе, что ведет к неровному, «крикливому» пению, поэтому для достижения свободного, равномерного и естественного дыхания у младших школьников на протяжении всего диапазона голоса, надо стараться научить их пользоваться ниже-реберным диафрагмальным дыханием.

Учитывая особенности строения и работы голосового и дыхательного аппарата детей младшего школьного возраста, следует особенно осторожно выстраивать педагогический процесс по развитию звуковысотного интонирования и использовать в хоровой работе специальный репертуар, который будет включать произведения, удобные по тесситуре для выбранного возраста, простые в построении, с наличием коротких фраз и доступным содержанием [1, с. 118].

Развитие звуковысотного интонирования у младших школьников – систематичный процесс, требующий постоянной и постепенной работы по следующим направлениям: постановка диафрагмального дыхания, позволяющего певцу контролировать поток воздуха на выдохе; выработка высокой позиции звука при пении; работа над дикцией и артикуляцией; развитие ладового чувства.

Мы полагаем, что комплекс, состоящий из упражнений, направленных на разные составляющие звуковысотного интонирования, поможет выстроить и организовать плодотворную деятельность младших школьников на занятиях хора.

Существует мнение, что чистота звуковысотного интонирования зависит от постановки дыхания у обучающихся, т.к. дыхание позволяет вести звук более плавно, а значит и удерживать его на одной высоте.

Используемое младшими школьниками «ключичное» дыхание, приводящее к отрывистому, неровному пению и неправильной работе голосового аппарата, должно смениться глубоким диафрагмальным.

В работе над дыханием важно в полной мере задействовать диафрагму – мощную дыхательную мышцу. Большой спектр упражнений представлен в комплексе дыхательной гимнастики А.Н. Стрельниковой, в которой упор делается на выработку короткого вдоха через нос с последующим пассивным выдохом через нос или рот. Дополнением к дыханию являются движения, сжимающие грудную клетку в процессе вдоха [9]. К примеру, в упражнении «Кошка» предлагается выполнять приседания, одновременно поворачивая корпус, с чередованием поворотов влево и вправо, при этом ноги расставлены чуть уже ширины плеч и не отрываются от пола.

Также, можно использовать дыхательные упражнения по методике Э.М. Чарели [8], которые также представляют собой комбинацию работы дыхательного и двигательного аппарата. Так, в одном из упражнений предлагается принять исходное положение «руки на бедрах, пятки вместе,

носки врозь», вдохнуть носом и медленно присесть на выдохе, мысленно считая до десяти, а на подъеме сделать глубокий вдох носом.

Правильное певческое дыхание помогает формировать позицию звука, или певческую позицию, которая позволяет чисто интонировать, освобождая связки ребенка от излишнего напряжения, и удерживая звук на определенной высоте. Стоит отметить, что у обучающихся при пении нужно формировать высокую позицию звука, а также «округлость» и «прикрытость» звучания гласных. Это можно сделать, используя распевания на такие слоги, как «лё» (звук должен быть светлым, мягким и округлым) и «нэй» (высокая певческая позиция удерживается за счет удобного сочетания согласных и гласной).

В процессе пения звук на любой высоте должен быть устойчивым, однако дети младшего школьного возраста обычно сталкиваются с проблемой нечеткого, размытого звучания при переходе с одной ноты на другую. Это происходит из-за того, что при разговорной речи язык, губы и челюсти работают с большой амплитудой, а в процессе пения в высокой позиции такая работа речевого аппарата формирует открытый, неаккуратный звук. В этом причина неровного звуковедения.

Работать над проблемой дикции и артикуляции можно с помощью вокально-интонационных упражнений, связанных с вокализацией звука на отдельные гласные и их чередование. Выразительное, глубоко осмысленное пение может быть только при ясной дикции и правильной артикуляции, что в свою очередь создает естественную регуляцию дыхания и звукообразования. Например, применение на занятиях такого упражнения, как пение гласных «а-э-и-о-у» сначала на одной ноте, а через несколько занятий – восходящим и нисходящим движением в пределах терции, не только позволит сформировать устойчивое положение гортани при пении и контролировать расход дыхания, но и снимет напряжение голосового аппарата, организует правильную работу рта, языка, губ, четкость и ровность звуковедения.

В качестве упражнений на артикуляцию и дикцию можно использовать скороговорки в формате музыкальной распевки. Примерами подобных распевок на основе скороговорок могут послужить такие: на одном звуке пропеть «Бык тупогуб, тупогубенький бычок, у быка бела губа была тупа»; по звукам мажорного трезвучия от V ступени к I пропеть «Цапля чхла, цапля сохла, цапля сдохла» и т.п. [3].

Упражнениями на отличие ладовых настроений, «веселую окраску» мажора и «мягкую, печальную» минора, могут быть мелодии в мажорном или минорном ладу. Их можно построить как по звукам трезвучия, так и использовать полную гамму. Кроме того, можно совместить в одной распевке оба лада – например, сначала спеть от определенного звука I, II и III ступени в мажоре вверх и вниз, после чего спеть таким же образом минорные ступени.

Таким образом, использование подобного комплекса разноплановых упражнений позволит, во-первых, организовать интересную и увлекательную хоровую работу с младшими школьниками, а во-вторых, будет плодотворно влиять на развитие звуковысотного интонирования у обучающихся.

Список литературы

1. Землянская Е.Н. Теория и методика воспитания младших школьников: учебник и практикум для среднего профессионального образования / Е.Н. Землянская. – М.: Юрайт, 2023. – 507 с.
2. Кулагина И.Ю. Психология развития и возрастная психология: учебное пособие для вузов / И.Ю. Кулагина. – М.: Академический проект, 2018. – 420 с.
3. Лаптева Е.В. Лучшие скороговорки для развития речи / Е.В. Лаптева. – М.: АСТ, 2023. – 224 с.
4. Поляков В.Ю. Работа над интонированием звука и слова в хоре // Труды Санкт-Петербургского государственного института культуры. 2021 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/rabota-nad-intonirovaniem-zvuka-i-slova-v-hore/> (дата обращения: 22.10.2023).
5. Рачина Б.С. Распевание в детском хоре: учебно-методическое пособие / Б.С. Рачина. – СПб.: Композитор. – 104 с.
6. Стулова Г.П. Хоровое пение. Методика работы с детским хором: учебное пособие / Г.П. Стулова – М.: Планета музыки, 2014. – 176 с.
7. Федеральный государственный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/> (дата обращения: 20.10.2023).
8. Чарели Э.М. Как развить дыхание, дикцию, голос / Э.М. Чарели. – Екатеринбург: Изд-во Дома учителя, 2000. – 322 с.
9. Щетинин М. Дыхательная гимнастика Стрельниковой / М. Щетинин. – М.: АСТ, 2022. – 256 с.

Митрохина Светлана Васильевна

д-р пед. наук, доцент, декан

Панкова Светлана Ивановна

магистрант

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

ДЕТСКИЕ ОБЩЕСТВЕННЫЕ ОБЪЕДИНЕНИЯ КАК ФОРМА ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

***Аннотация:** в статье обосновывается значимость детских общественных объединений в гражданско-патриотическом воспитании школьников. Раскрывается понятие «детское общественное объединение». Описана деятельность проектов «Орлята России», «Юнармия» центра детских инициатив на примере МБОУ «ЦО №34» города Тулы.*

***Ключевые слова:** детские общественные объединения, воспитание, гражданско-патриотическое воспитание, обучающиеся, центр детских инициатив.*

В современных социокультурных условиях воспитание школьников входит в число приоритетных задач Российской Федерации, основные направления которого определены в Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. Образовательные

организации выступают центрами «развития высоко нравственной личности, разделяющей российские традиционные духовные ценности» [6].

Выделение гражданско-патриотического воспитания школьников в образовательном процессе в число приоритетных направлений деятельности учреждений образования предполагает и совершенствование форм, методов и средств его организации [5].

Вопросы гражданского воспитания рассматриваются учеными в различных периоды развития нашего общества (Е.В. Бондаревская, Б.С. Гершунский, В.А. Караковский, Я.А. Коменский, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, К.Д. Ушинский, Е.А. Ямбург и др.) и отражают ценностные ориентации, социально-экономические, политические и духовно-нравственные перемены, происходящие в обществе. Педагогической проблеме нравственного воспитания человека на основе христианских, общечеловеческих и культурных ценностей посвящены работы русских философов Н.А. Бердяева, В.И. Иванова, И.А. Ильина, И.О. Лосского, В.С. Соловьева и др.

Сложность и многоаспектность процесса гражданского воспитания ставит перед школой задачу использования всех форм образовательного процесса, привлечения организаций дополнительного образования и культуры, общественных организаций для осуществления этой деятельности.

В соответствии с поправками, внесенными в федеральный закон от 29 декабря 2012 года №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», воспитание обучающихся при освоении ими основных образовательных программ осуществляется на основе включенных в образовательные программы рабочих программ воспитания и календарных планов воспитательной работы, разрабатываемых и утверждаемых образовательными организациями с учетом соответствующих примерных рабочих программ воспитания и примерных календарных планов воспитательной работы [7].

Среди различных направлений развития воспитательного пространства образовательных организаций выделим создание детских общественных объединений, деятельность которых заключается в реализации детских инициатив, коллективно-творческих дел, в формировании активной гражданской позиции.

Детские общественные объединения являются самостоятельным социальным институтом образования, который играет весомую роль в гражданско-патриотическом воспитании школьников. Правовой основой для организации деятельности детских общественных объединений служит федеральный закон «Об общественных объединениях» от 19.05.1995 №82-ФЗ.

Согласно этому закону, общественное объединение – «добровольное, самоуправляемое, некоммерческое формирование, созданное по инициативе детей и взрослых, объединившихся на основе общности интересов для реализации общих целей, указанных в уставе общественного объединения» [8, ст. 5].

В педагогическом энциклопедическом словаре детское общественное объединение определяется как «группа детей и подростков, объединившихся на основе общности интересов для совместной деятельности, как

правило, при педагогическом управлении взрослых; одна из форм детского движения» [4, с. 67].

Л.В. Алиева под детским общественным объединением понимает «приоритетную форму детского движения, тип социальной общности, особое социально-педагогическое явление; лично ориентированную среду жизнедеятельности ребенка, в которой возможно проявление инициативы, активности ребенка, его самореализация. В основе деятельности объединения лежит самоуправление и самодеятельность детей» [1].

Т.В. Трухачева дает следующее определение: «Детское общественное объединение – общественное формирование, в котором самостоятельно или вместе со взрослыми добровольно объединяются несовершеннолетние граждане для совместной деятельности, удовлетворяющей их социальные потребности и интересы. Детское общественное объединение представляет собой добровольное самоуправляемое некоммерческое формирование детей в возрасте до 18 лет и взрослых, взаимодействующих с ними в процессе осуществления прав, гарантированных Конвенцией о правах ребенка, и достижения цели, провозглашенной в Уставе или ином документе, регулирующем деятельность объединения» [2].

С 2023 года в общеобразовательных учреждениях всех субъектах Российской Федерации по инициативе Министерства просвещения РФ для реализации федерального проекта «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации» стали формироваться Центры детских инициатив. Это школьные пространства, которые создаются для обеспечения деятельности ученического самоуправления, детских общественных объединений, для определения основных направлений организации досуга обучающимися, для развития познавательного интереса, в целях развития у школьников креативного мышления, создания условий для самореализации, профориентации, социализации.

Центры детских инициатив являются ядром притяжения детей, подростков и социально активных педагогов, созданных ими команд (обществ, кружков) по направлениям их интересов, а также местом встреч детских общественных объединений (движений), родительских, педагогических, профессиональных сообществ для проведения совместных мероприятий, игр, проектных сессий, хакатонов и т. п.

Центр детских инициатив может служить площадкой для организации всей воспитательной работы в образовательном учреждении. Педагоги совместно с учащимися разрабатывают и реализуют программу гражданско-патриотического воспитания. Они вовлекают всех школьников в различные проекты, мероприятия на школьном, муниципальном, региональном, всероссийском и международном уровне.

Гражданское и патриотическое воспитание, в новой федеральной программе воспитания, выделено в особый раздел, задачами которого являются формирование у школьников активной позиции граждан, гражданской ответственности, патриотизма, гражданской идентичности, развитие у школьников нравственных чувств [3].

Одним из проектов центра детских инициатив является программа «Орлята России», цель которой формирование гражданской идентичности. Она вовлекает младших и старших школьников, учителей, родителей, советников директоров по воспитанию и вожатых в один общий

водоворот интереснейших событий всероссийского уровня. Участие в этой программе способствует развитию социальных навыков, навыков командообразования, позволяет научиться выстраивать эффективные отношения внутри команды и общаться с самыми разными по возрасту и статусу людьми. И всё это происходит в процессе реализации коллективных и творческих дел, познавательных конкурсов и игр. Дети стремятся утвердить своё право на самостоятельность, быть как взрослые; получить признание своих возможностей; участвовать в разнообразных делах наравне со взрослыми.

Другим примером детского общественного движения является «Юнармия» – всероссийское военно-патриотическое общественное движение, созданное в 2015 году в целях патриотического воспитания нового поколения российских граждан. Движение имеет четыре основных направления своей деятельности: духовно-нравственное, социальное, интеллектуальное и физическое и развитие. Оно призвано решать задачи не только военно-патриотического воспитания, но нацелено и на развитие личности, ее гражданской направленности. Большое значение имеет практическая направленность деятельности юнармейцев.

Детские общественные объединения «Орлята России» и «Юнармия», созданные МБОУ «ЦО №34», служат свидетельством того, как в процессе реализации различных проектов, у учащихся начинают развиваться самодисциплина, честность, порядочность, равнодушие, ответственность за порученное дело и др. Участники этих движений выступают в качестве организаторов целого комплекса мероприятий, направленных на исследование и познание истории России, своей малой Родины, изучение военно-исторического наследия Отечества, а также углубление и расширение знаний об известных героях соотечественниках.

Общественное объединение «Орлята России» выстраивает свою работу в рамках семи треков, одним из которых является «Орлёнок – Хранитель исторической памяти». В ходе реализации этого трека проводятся различные мероприятия, направленные на воспитание любви и уважения к своей семье, малой родине, традициям и истории страны. Например, в честь Дня флага Российской Федерации в центре образования прошла акция «Цвета Родины» в рамках которой школьники создавали плакаты и открытки. В День Героев Отечества организуются встречи, экскурсии, на которых ребята знакомятся с людьми, посвятившими жизнь служению Родине.

Учащиеся начальной школы в рамках занятия по теме «Я и моё дело важны для Родины» открывают для себя значимость сохранения традиций, истории и культуры своего родного края, участвуют в проектах: Я – хранитель традиций своей семьи, Мы (класс) – хранители своих достижений, Я/Мы – хранители исторической памяти своей страны.

Центр образования №34 тесно взаимодействует с Межрегиональным молодежным общественным Движением «Пост №1», что создает условия для учащихся школы к межрегиональному взаимодействию с Почетными караулами субъектов Российской Федерации, обсуждения и реализации патриотических инициатив, а также культивирования российских патриотических традиций и для объединения юношества на основе интересов военно-патриотического и гражданско-патриотического характера.

Проанализировав вышесказанное, можно сделать вывод, что общественные объединения, созданные для взаимодействия школьников, являются одним из важнейших источников воспитания у школьников чувства патриотизма, уважения к вооруженным силам России, развития умения дружить, данные объединения дают толчок к приобретению новых знаний и навыков, к самообразованию, способствуют формированию здорового образа жизни. Участие школьников в мероприятиях, проводимых детскими общественными объединениями, оказывает положительное влияние на изменение их взглядов на жизнь, учебу, помогает с выбором профессии.

Таким образом, создание подобных объединений и взаимодействие их с образовательными учреждениями будет способствовать развитию нравственно устойчивой личности учащихся.

Список литературы

1. Алиева Л.В. Детское движение – субъект воспитания: монография / Л.В. Алиева. – М.: Макс-Пресс, 2002. – 224 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://rostov.rpamu.ru/Media/rostov/Svedenia_ob_OO/Obrazovanie/metodicheskie_rekomendacii/interaktiv.pdf
2. Детское движение: словарь-справочник / сост. и ред.: Т.В. Трухачева, А.Г. Кирпичник. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Ассоц. исследователей дет. движения, 2005. – 544 с.
3. Об утверждении федеральной образовательной программы основного общего образования: Приказ Минпросвещения России от 18.05.2023 №370 // Федеральная рабочая программа воспитания // СПС КонсультантПлюс [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_452180/225888cdda4ca6db3b2ac3c5ec367714205533a0/ (дата обращения 26.10.2023).
4. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад; редкол. М.М. Безруких [и др.]. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2002. – 528 с.
5. Руденко Г.Л. Содержание и технологии гражданско-патриотического воспитания в образовательном пространстве современной школы / Г.Л. Руденко. – Ростов н/Д.: Академ-Лит, 2017. – 86 с.
6. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года (утв. распоряжением Правительства РФ от 29 мая 2015 г. №996-р) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70957260/>
7. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ // СПС КонсультантПлюс [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения 25.10.2023).
8. Федеральный закон «Об общественных объединениях» от 19.05.1995 №82-ФЗ (последняя редакция) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_6693/ (дата обращения: 31.11.2023).

Немкина Ольга Александровна
заведующая, педагог дополнительного образования
МБУДО «Детско-юношеский Центр»
руководитель
Детский образцовый коллектив –
ансамбль ложкарей «Забава»
г. Тула, Тульская область

РОЛЬ ТВОРЧЕСКОГО ПРОЦЕССА В РАЗВИТИИ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ

Аннотация: в статье указан опыт работы по развитию способностей ребенка через творческие занятия в системе дополнительного образования. Описан процесс поиска и выбора креативных направлений для самоопределения детей.

Ключевые слова: творчество, развитие способностей, дополнительное образование, процесс, результат.

Творчество заразительно. Передай другому!
Альберт Эйнштейн

Автор данной статьи, являясь заведующим художественно-эстетического отдела, имеет опыт взаимодействия с творческими коллективами «Детско-юношеского Центра». В состав отдела входят различные объединения художественной направленности: хореографические, вокальные, театральные, музыкально-инструментальные, декоративно-прикладные. Из опыта собственной работы и наблюдений за результатами деятельности коллег, сделан вывод о влиянии творческих занятий на развитие способностей детей в целом: у детей отмечалась позитивная динамика по ряду факторов. Так, ребята стали более коммуникабельными, уверенными в собственных силах, эмоционально-положительно настроенными, без внутренних зажимов. Следует отметить, что образовательные программы большинства наших объединений рассчитаны на несколько лет обучения, поэтому наблюдение за влиянием творчества на развитие способностей детей происходит на протяжении длительного периода. В процессе занятий наблюдаются позитивные изменения, что позволяет оценить динамику влияния творческого процесса как положительную.

У творчества есть несколько важных плюсов: оно может сделать повседневную жизнь интереснее, расширить кругозор, поможет настроиться на эмоционально-положительный лад. Создав благоприятные условия и предоставив свободу выбора, можно понять, к чему у ребенка есть predisposition: лепка, художественное творчество, театральное искусство, хореография или вокал. Дети должны попробовать как можно больше: смотреть, слушать, делать, выбирать новое, возвращаться к уже знакомому. В.А. Сластенин и Л.К. Веретенникова рассматривают творчество как деятельность, результатом которой является создание нового, отличающегося неповторимостью, оригинальностью. «Творчество – высшая форма активности человека и в то же время его характеристика, свидетельствующая о высоком уровне развития такого интегрального качества, как творческий потенциал личности» [1, с. 95].

Получая удовольствие от процесса или от той или иной достигнутой цели, можно ощутить колоссальный эмоциональный подъем, что, в свою очередь, придаст уверенность в собственных силах. Какую деятельность можно отнести к творческой? С.Л. Рубинштейн указывает, например, что «творческой является всякая деятельность, создающая нечто новое, оригинальное, что при том входит в историю развития не только самого творца, но и науки и искусства и т. д.» [2, с. 54].

Что же важнее в творчестве: процесс или результат? Ребенок должен чувствовать, что он может пробовать, пусть даже ошибаясь, но делая открытия самостоятельно. Можно сделать вывод, что процесс творчества ценен сам по себе и не нуждается в покорении каких-либо высот.

Да, это действительно так, но в условиях современного общества наблюдается соревновательная тенденция: «процесс должен завершиться конкретным результатом».

Потребность в творческом самовыражении пробуждает в детях любознательность. Появляются интерес и желание к экспериментированию, развивается смекалка, вырабатываются навыки решения задач. Радость творчества – это та искра, благодаря которой у детей появляется желание творить снова и снова.

Сделать процесс интересным – одна из главных задач педагога. Для определения предрасположенности ребенка к творчеству целесообразно использовать диагностические тесты. Барышева Тамара Александровна, доктор психологических наук, профессор кафедры педагогики начального образования и художественного развития ребенка Института детства РГПУ им. А.И. Герцена Санкт-Петербурга, в словаре-справочнике «Творчество: теория, диагностика, технологии» предлагает экспресс-метод для определения художественно-познавательного интереса. Эксперт-метод предназначен для диагностики художественных интересов ребенка [3, с. 282–284].

Психотерапевты утверждают, что творчество помогает ребенку постигать окружающий мир, учит справляться со страхом, а также пробуждает положительные эмоции. Многие педагоги уверены, что искусство важно, как источник красоты, самовыражения, а творческий процесс значим сам по себе. Сам процесс приносит радость и восторг!

Великий русский художник Василий Дмитриевич Поленов говорил: «Мне кажется, что искусство должно давать счастье и радость, иначе оно ничего не стоит». Детское творчество как начало самовыражения ребенка довольно далеко от высокого понятия «искусство», но кто знает, как наши детские увлечения отзовутся во взрослом возрасте. Возможно, они найдут свое продолжение в будущем и окажут воздействие на личность в целом?.. Главное, чтобы оно – творчество – «приносило счастье и радость».

Детско-юношеский Центр предоставляет целый спектр возможностей для раскрытия творческого потенциала детей. Здесь можно попробовать себя в роли художника, певца, музыканта, хореографа и даже в главной роли – артиста театра.

Практически все объединения Центра активно принимают участие в конкурсной деятельности и являются неоднократными лауреатами конкурсов различных уровней. Конкурсное выступление – это квинтэссенция всех усилий, приложенных ранее в процессе обучения всеми членами

коллектива, это итог, подтверждение конкурентоспособности объединения, где воспитанники соревнуются не только с другими ребятами, но и, главное, с самими собой: со своими эмоциями, мыслями, воспитывая в себе стрессоустойчивость. Это огромный качественный скачок в жизни любого коллектива. Это радость победы и восторг от того, что твое творчество ценно не только для тебя, но и для зрителей и авторитетного жюри. Это поднятие самооценки детей, и создание для них ситуации успеха, и возможность «вырасти» в своих глазах и в глазах окружающих, и это та опора, на которой они смогли бы самоутвердиться.

А.А. Леонтьев считал, что непременным продуктом любого творчества является осознание человеком себя как «нового открытия», как активного, преобразующего (в широком смысле) начала, как строителя мира, реализующего в процессе этого строительства свою личность и свои отдельные способности, знания и умения [4, с. 3].

Делая вывод о том, как творческий процесс способствует развитию способностей ребенка, и что же наиболее важно для детей – процесс или результат, хотелось бы отметить, что обучение в объединениях нашего Центра нацелено на то, чтобы дать каждому ребенку оптимальный объем знаний и помочь найти любимое дело «по душе». И этот творческий интересный целенаправленный процесс обязательно будет иметь свой плодотворный ценностный результат.

Задача наших педагогов – это осторожное, ненавязчивое воздействие на ребенка через развитие творческих способностей, интеллекта, нравственности, эстетических чувств, усвоения культурных и духовных ценностей, которые, в свою очередь, приведут к желаемому достойному результату в жизни ребенка.

Список литературы

1. Барышева Т.А. Творчество: теория, диагностика, технологии: словарь-справочник / под общ. ред. Т.А. Барышевой. – СПб., 2014. – С. 282–284.
2. Леонтьев А.А. «Научите человека фантазии...» (творчество и развивающее образование) // Вопросы психологии. – 1998. – №5. – С. 3.
3. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – М.: Мысль, 2009. – 54 с. EDN YXEMDW
4. Слостенин В.А. Формирование творческого потенциала школьников: учеб. пособие / В.А. Слостенин, Л.К. Веретенникова. – М.: Магистр, 2008. – 95 с.

Старкова Татьяна Николаевна
учитель
МБОУ «ООШ №28 города Белово»
г. Белово, Кемеровская область

ПРОФИЛАКТИКА НЕУСПЕШНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

***Аннотация:** статья посвящена проблеме профилактики неуспешности детей начальной школы на уроках русского языка. Автором рассматриваются ключевые аспекты неуспешного изучения русского языка на уровне начальной школы, а также понимание особенностей речевого развития детей, создание мотивации к изучению языка, взаимодействие с родителями и т. д. Описываются основные методы преодоления неуспешности, включая педагогическую профилактику, диагностику, терапию и воспитательное воздействие.*

***Ключевые слова:** начальная школа, неуспешность, профилактика, русский язык, учебный процесс.*

Успешное овладение русским языком является основополагающим этапом образовательного процесса младших школьников. Русский язык – это не только средство общения, но и инструмент освоения других предметов. Однако существует ряд факторов, которые могут привести к тому, что учащиеся не овладеют русским языком в начальной школе.

Трудности в учебном процессе, мешают ребенку понимать школьную программу. На первом этапе обучения дети закладывают основу системы знаний, которая дополняется в последующие годы, при этом, развиваются мыслительные и практические процессы, действия и навыки, без которых невозможно дальнейшее обучение и практическая деятельность. Отсутствие указанной основы, отсутствие овладения базовыми знаниями и навыками приводит к чрезмерным трудностям в освоении программы.

Исследователями и педагогами были определены группы трудностей, которые возникают при обучении младших школьников русскому языку, и их психологические причины, а именно:

1. У детей с низким уровнем психомоторного развития наблюдаются некие трудности при написании цифр и букв: – отсутствие слаженных движений при написании, «наборе» букв; – сильный тремор, проявляющийся дополнительными ударами и линиями тремора; – плохой, небрежный почерк; «нестабильность графических форм (по высоте, ширине, наклону букв и цифр); – очень медленный темп письма; – слишком сильное напряжение руки при письме (сильное давление) или слишком слабое давление» [4, с. 22].

2. Трудности с артикуляцией: «а) слоговый тип чтения; б) медленная скорость чтения; в) плохое понимание прочитанного из-за смещения букв со схожими акустическими или артикуляционными свойствами, что приводит к путанице значений слов» [4, с. 22].

3. Особенности создания когнитивного компонента навыков чтения, письма и арифметики: «замена букв со сходными акустическими или

артикуляционными свойствами, пропуск букв при письме и чтении, подписание слов и предложений, замена и удвоение слогов; – затруднение понимания слов со схожим звуковым составом, искажение смысла слов; – трудности с объединением букв в слоги, слогов в слова; – неправильное прочтение букв схожего стиля и т. д.» [4, с. 23].

4. Трудности в закреплении учебного материала: «конкретность мышления (затрудняет понимание учеником; переносное значение слов и словосочетаний, пословиц, иносказаний; математическое содержание задачи из-за направленности на действие) сторона); синкретизм мышления (отсутствие достаточного и необходимого анализа всех данных, приводящее к неверным выводам и неправильным решениям задач; недостаточная генерализация мышления (вызывающая трудности при формировании опросов, основанных на выявлении основных признаков в материале); односторонность» [3, с. 113].

Таким образом, изучение этих трудностей и их психологических причин является важным шагом в разработке эффективных методов и стратегий для преодоления неуспешности младших школьников и обеспечения более успешного обучения русскому языку на начальной ступени образования.

Соответственно, в педагогике были выделены следующие типы неуспевающих учеников, а именно:

1) низкие способности (слабое развитие внимания, памяти, мышления, несформированность познавательных умений и навыков и т. д.), сочетается с положительным отношением к учению;

2) высокие способности в паре с отрицательным отношением к учению;

3) низкие способности сочетаются с отрицательным отношением к учению [1, с. 8].

Способы преодоления неуспешности.

1. Педагогическая профилактика – включает в себя поиск наилучших педагогических методов: применение активных образовательных подходов, новых технологий в образовании, методов проблемного и программированного обучения, а также компьютеризацию контроля учебного процесса. Она также подразумевает тесное сотрудничество и взаимодействие с родителями учащихся. Для профилактики неуспешности важна тесная связь основного обучения с дополнительным образованием, так как очень часто неуспешный ребенок в обучении, является успешным в области искусства и спорта (физической культуры).

2. Педагогическая диагностика – это систематический мониторинг и оценка результатов обучения с целью своевременного выявления учебных недостатков и пробелов. В рамках начальной школы учащиеся сдают экзамены по темам, связанным с предметом русского языка, математики, а также тесты по технике чтения. По результатам этих тестов проводится работа по исправлению ошибок и составляется план работы с учениками, не освоившими или недостаточно освоившими предмет. Данный вид работы позволяет систематически и эффективно контролировать уровень обучения учащихся, предупреждать сбои, в том числе обращать внимание родителей на ликвидацию пробелов в образовании их ребенка.

3. Педагогическая терапия – включает мероприятия по устранению задержки обучения, такие как группы дополнительного обучения и

компенсации. То есть, занятия проводятся на основе серьезной диагностики с учетом индивидуальных и групповых потребностей.

4. Педагогическое воздействие – школьная неуспеваемость часто сопровождается плохим воспитанием, поэтому необходимо проводить систематическую воспитательную работу с неуспевающими учениками. Целью данной работы является стимулирование интереса учащихся к учебе и развитие их учебной мотивации.

Оказание помощи неуспевающему ученику на уроке:

- при контроле подготовки учащихся:

1. Создание атмосферы особого дружелюбия во время опроса.

2. Уменьшение темпа допроса, для обеспечения более длительной подготовки у доски.

3. Предоставление учащимся примерного плана ответа.

4. Разрешение использовать наглядные средства для объяснения сути явления.

5. Стимулирование через оценку, поощрение, похвалу.

- при представлении нового материала:

1. Применение мер для поддержания интереса к изучению темы.

2. Более частый контакт с отстающими учениками с вопросами для определения уровня понимания ими предмета.

3. Ученики являются помощниками (ассистентами) к подготовке приборов, экспериментов и т. п.

4. Участие в вынесении предложений, формулировании выводов и обобщений или объяснении сути проблемы, поднятой сильным учеником в ходе проблемного обучения.

- при организации самостоятельной работы:

1. Выбор более рациональной системы заданий для групп слабоуспевающих.

2. Предоставление подробного объяснения последовательности выполнения задания.

3. Предупреждение о возможных проблемах, использование карточек с направляющим планом действий, а также использование карточек-консультаций.

Таким образом, следует отметить, что эти меры не являются изолированными, их эффективность зависит от совместного усилия педагогов, родителей и учеников. Профилактика неуспешности первоклассников на уроках русского языка является важной частью образовательной системы, и ее успешная реализация способствует повышению образовательных достижений учащихся и формированию устойчивых навыков владения русским языком, что, в свою очередь, оказывает положительное воздействие на их общий успех в учебе.

Список литературы

1. Акулина А.В. Педагогическая коррекция неуспеваемости учащихся начальных классов / А.В. Акулина // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2016. – №6–3. – С. 6–12. – EDN WAWACX

2. Артеменко О.Н. Организация работы над ошибками с учащимися начальных классов как профилактика их неуспеваемости / О.Н. Артеменко, О.В. Бережная, Я.В. Пашкова // Психология и педагогика служебной деятельности. – 2022. – №4. – DOI 10.24412/2658-638X-2022-4-122-124. – EDN TSBVHIY

3. Гельмонт А.М. О причинах неуспеваемости и путях ее преодоления / А.М. Гельмонт. – М.: Просвещение, 2004. – 326 с.
4. Саврасова Е.А. Профилактика неуспеваемости школьников / Е.А. Саврасова. – М., 2015.
5. Цукерман Г.А. Урок как инструмент психолого-педагогической диагностики / Г.А. Цукерман, Ю.И. Суховерша // Начальная школа плюс до и после. – 2012.
6. Ширкунов Г.Т. Профилактика неуспеваемости: методические рекомендации / Г.Т. Ширкунов. – СПб., 2014.

Судник Инна Николаевна

учитель

ГУО «Средняя школа №1 г.п. Кореличи»
г.п. Кореличи, Республика Беларусь

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ТВОРЧЕСКО- ИГРОВЫХ ПРОЕКТОВ В ДЕТСКОМ ОЗДОРОВИТЕЛЬНОМ ЛАГЕРЕ

***Аннотация:** в статье представлена система работы по патриотическому воспитанию младших школьников в условиях детского оздоровительного лагеря через использование творческо-игрового проекта.*

***Ключевые слова:** творческо-игровой проект, приоритеты воспитания, детский оздоровительный лагерь.*

Вступление человечества в третье тысячелетие с его новыми экономическими, социальными, духовно-нравственными, экологическими проблемами ставит вопрос о соответствии образования «вызову времени». Сегодня востребованы инициативные, конкурентоспособные, целеустремлённые личности, проявляющие гражданскую активность, заинтересованность, патриотизм. Кодекс Республики Беларусь об образовании и Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодёжи закрепили приоритеты воспитания – последовательное и активное содействие становления гражданина и патриота своей Родины на основе государственной идеологии [2].

Уважение к своей стране, к её национальным традициям, истории и богатой культуре является основой воспитания подрастающего поколения. Невозможно вырастить достойного человека и настоящего гражданина без трепетного отношения к своим истокам. Организованная деятельность детей в летний период позволяет сделать процесс воспитания непрерывным в течение всего года. Самой распространённой формой организованного летнего отдыха является детский оздоровительный лагерь, который, реализуя программу воспитания детей, нуждающихся в оздоровлении, создаёт условия не только для полноценного отдыха и оздоровления, но и условия, обеспечивающие разностороннее социальное развитие воспитанников [3]. В воспитательном пространстве оздоровительного лагеря, в пространстве свободного времени, существует много

возможностей и условий для изучения истории, культуры, природы, народных традиций через участие в различных видах деятельности: коллективных творческих делах, походах и экскурсиях, встречах с известными людьми, на музейных занятиях и др. [1, с. 59].

Анализ работы оздоровительного лагеря в учреждении образования в летний период 2022 и 2023 годов показывает, что одно из наиболее действенных средств воспитательной деятельности с детьми – творческо-игровой проект. Он придаёт эмоциональную окраску всему происходящему, создаёт атмосферу совместного творчества, является эффективным средством гражданского и патриотического воспитания [5].

Ещё в Римской академии искусств создавались работы, которые назывались *progetti*, то есть проекты. В словаре В.И. Даля слово «проект» (от латинского *projectus* /прожектус – выброшенный вперёд, продвинутый) означает «план действий», «намерение», «предложение» [7].

Метод проектов возник в начале прошлого столетия. Под руководством русского педагога С.Т. Шацкого в 1905 году была организована небольшая группа сотрудников, пытавшаяся активно использовать проектные методы в практике преподавания [5].

Возникает вопрос: «Чем творческо-игровой проект сменяет интересней обычного и привычного планирования?» Всё просто! Понятие «творческо-игровой проект» уже напрямую связано с занятостью учащихся в каникулярное время. И именно в оздоровительном лагере создается уникальная воспитательно-оздоровительная среда, в которой приоритетными видами деятельности выступают в равной степени воспитание и оздоровление [6, с. 24].

Главная цель творческо-игрового проекта в том, что он предполагает конкретную деятельность, по окончании которой дети не только приобретают социально значимый опыт, но и видят результаты совместной работы, оценивают собственный вклад в общее дело.

На базе учреждения образования ежегодно осуществляет свою работу оздоровительный лагерь «Островок детства», реализуя не только традиционные мероприятия, но и новые идеи, и творческие замыслы, которые легли в основу проекта летней смены под названием «Тропинками родной Беларуси», который был успешно реализован летом 2023 года.

Согласно игровому сюжету проекта в течение 18 дней ребята путешествовали по родной Беларуси, «побывали» в каждой из шести областей. Информация о путешествии была представлена на информационном стенде, оформленном как карта Беларуси.

В Концепции непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи понятие «гражданственность» определено как интегративное качество личности, ориентированное на достойное, ответственное и социально значимое исполнение социальных ролей [4].

Работа по проекту «Тропинками родной Беларуси» осуществлялась на двух уровнях (отрядные мероприятия, общелагерные мероприятия) по следующим модулям.



Рис. 1. Модули реализации творческо-игрового проекта «Тропинками родной Беларуси»

На старте проекта каждый отряд получил карту Беларуси, состоящую из 6 пазлов. В начале пути все пазлы были «серыми», однако в процессе продвижения и правильного выполнения заданий в течение дня ребята могли обменять их на цветные.

Нельзя научить детей любить Родину, не научив их любить свой родной дом, край, землю, уважать тех, кто находится рядом. Поэтому реализация проекта начиналась с КТД «Наш посёлок – Кореличи».

Таблица 1

Мероприятия в рамках КТД «Наш посёлок – Кореличи»

Модуль «Мы – граждане Беларуси» (воспитание патриотизма и гражданственности)	<ul style="list-style-type: none"> – музейное занятие «Ими гордится посёлок» (посещение музея «Спадчына» учреждения образования) – конкурс кроссвордов «Мой посёлок – Кореличи» – создание коллажа «Семь чудес Кореличчины» – игра «Поле Чудес» по теме «Мой посёлок – Кореличи»
Модуль «Помоги, подскажи, послушай» (забота о других, дружба, ценностное отношение к труду)	<ul style="list-style-type: none"> – поздравление малолетних узников концлагерей с Днём Независимости – акция «Мы помним» (возложение цветов к Мемориальному комплексу «Звезда»)
Модуль «Только вместе, только дружно помогать природе нужно» - (формирование основ экологической культуры)	<ul style="list-style-type: none"> – викторина «Знатоки природы Кореличского края» – конкурс поделок «Красота родного края» – акция «Цвети, мой край!»
Модуль «Дружно, смело, с оптимизмом за здоровый образ жизни» - (оздоровление детей и пропаганда здорового образа жизни)	<ul style="list-style-type: none"> – день Чемпионов «Равняемся на спортсменов Кореличчины» – игра на местности «Тропа опасных мест» – встреча с работниками РОЧС, районной поликлиники «Вместе за здоровый образ жизни – игра «Зарничка»

В ходе КТД ребята изучили историю посёлка, узнали, что существует несколько версий о происхождении его названия. Итоги КТД подводились в форме игры «Поле Чудес».



Рис. 2

Изучив историю малой родины, воспитанники отправились в путешествие по областям нашей Беларуси и включились в КТД «Моя Беларусь», мероприятия, которого были направлены на изучение географии, истории, культуры, символики, промышленности, сельского хозяйства и природы Республики Беларусь.

Таблица 2

Мероприятия в рамках КТД «Моя Беларусь»

<p>Модуль «Мы – граждане Беларуси» (воспитание патриотизма и гражданственности)</p>	<ul style="list-style-type: none"> – музыкальный час «Вянок беларускіх песень» – разучивание белорусских народных игр – акция «Гавары са мной па-беларуску» – акция «Чытаем разам беларускіх песняроў» – виртуальные экскурсии по историческим местам Беларуси: город-герой Минск, Курган Славы, Брестская крепость, Мемориальный комплекс Хатынь
<p>Модуль «Помоги, подскажи, послушай» (забота о других, дружба, ценностное отношение к труду)</p>	<ul style="list-style-type: none"> – изготовление поздравительных открыток ко Дню Независимости – встреча с Героем Социалистического Труда Ордой Т.Г. «Равняемся, стремимся быть лучше!»
<p>Модуль «Только вместе, только дружно помогать природе нужно» - (формирование основ экологической культуры)</p>	<ul style="list-style-type: none"> – видеозанятия «Путешествие по Беловежской пушце», «Заказники и заповедники Беларуси»
<p>Модуль «Дружно, смело, с оптимизмом за здоровый образ жизни» (оздоровление детей и пропаганда здорового образа жизни)</p>	<ul style="list-style-type: none"> – спортивный праздник «Беларусиада»





Рис. 3

Продемонстрировать полученные знания воспитанники смогли в ходе серии интеллектуальных игр «Умники и умницы», показав эрудицию, творчество, неподдельный интерес к истории и культуре родной Беларуси.

Заметен рост творческой активности и инициативы ребят не только в рамках проводимых мероприятий по реализации творческо-игрового проекта, но и повышение заинтересованности участвовать в районных творческих конкурсах: «Командная работа» (https://youtu.be/nDcEIVHTh_A), онлайн-презентации «Карта открытий лета», фотоконкурсе «Выбор лета»; республиканском экскурсионном марафоне «Детский автопоезд»; в ЕДИ «ШАГ» «Наши символы – наша гордость», «Через книгу к миру и согласию». Работа лагеря рекламировалась на сайте учреждения образования, реализация проекта «Тропинками родной Беларуси» освещалась на страницах районной газеты «Полымя», а также на сайте республиканской газеты «Зорька».

По итогам реализации творческо-игрового проекта оздоровительного лагеря 2023 года был создан фильм «Мая Беларусь», в съёмках которого принял непосредственное участие каждый воспитанник.

Опыт работы показывает, что использование творческо-игрового проекта с детьми в оздоровительном лагере является актуальным и значимым. Проект создаёт условия для отдыха с пользой, формирует ненавязчиво гражданственность и патриотизм, национальное самосознание воспитанников.

Работа с воспитанниками по реализации проекта «Тропинками родной Беларуси» способствовала развитию коммуникативных навыков, повышению интереса к изучению истории, культуры и родного языка, предоставила возможность творческой самореализации каждому воспитаннику через разноплановую деятельность, стимулировала познавательную активность, креативное мышление.

Опыт работы, электронные продукты, которые дополнили ИБЦ учреждения образования, могут в дальнейшем использоваться классными руководителями с целью популяризации оздоровления детей в лагере с дневным пребыванием, а также воспитателями оздоровительных лагерей с дневным пребыванием.

350 Начальное образование в новой реальности: направления развития, актуальные проблемы, лучшие практики

Список литературы

1. Гончарова Е.И. Школьный летний лагерь / И.Е. Гончарова, Е.В. Савченко, О.Е. Жиленко. – М.: ВАКО, 2004. – 192с.
2. Кодекс Республики Беларусь об образовании [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://pravo.by/document/?guid=3871&p0=hk1100243> (дата обращения: 18.08.2023).
3. Концепция детского отдыха и оздоровления в Республике Беларусь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://pravo.by/document/?guid=3871&p0=hk1100243> (дата обращения: 18.08.2023).
4. Концепции непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.college.by/pages/vir/curator/konceptiia_vospitaniia.pdf (дата обращения: 09.09.2023).
5. Нетесова Н.И. Развитие проектного метода в системе образования / Н.И. Нетесова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: – <https://moluch.ru/archive/78/1362> (дата обращения: 01.10.2023).
6. Творческо-игровой проект «Яркий шаг» смены оздоровительного лагеря дневного пребывания «Поколение NEXT»: сборник методических материалов / сост. Г.И. Шалтан. – Новополоцк: ГУДО «ДДМ», 2012. – 121 с.
7. Толковый словарь Даля [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://slovardalja.net/letter.php?charkod=209> (дата обращения: 07.09.2023).

Суц Оксана Александровна

студентка

ФГБОУ ВО «Тульский государственный

педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

учитель

ГОУ ТО «Тульский областной центр образования»

г. Тула, Тульская область

Научный руководитель

Панферова Елена Владимировна

канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный

педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

ОСОБЕННОСТИ СПЛОЧЕНИЯ КОЛЛЕКТИВА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОВЗ

Аннотация: *расстройства аутистического спектра являются достаточно распространенной проблемой детского возраста (по данным ВОЗ, они могут выявляться у 1-го из 160-ти детей) и прежде всего характеризуются нарушением развития средств коммуникации и социальных навыков. Основным недостатком при аутизме является нарушение общения ребенка с окружающим миром, что влияние на развитие коллектива младших школьников с РАС. Поэтому работа по сплочению коллектива, формирование коммуникативных навыков – одно из ведущих направлений психолого-педагогической коррекции расстройств аутистического спектра.*

Ключевые слова: *взаимодействие, коллектив, расстройства аутистического спектра, социализация.*

Особую категорию лиц с ОВЗ составляют лица с расстройствами аутистического спектра (РАС). Отличительными особенностями и критериями при диагностике являются:

- нарушение социального взаимодействия;
- нарушение коммуникации (как вербального, так и невербального);
- повторяющиеся и стереотипные модели поведения.

Социализация ребенка с РАС является одной из наиболее острых и социально-значимых проблем современной реальности. Исходя из этого определяется главная цель развития, обучения и воспитания ребенка с РАС – его социализация, приспособление и адаптация к социальной реальности. В свою очередь, социализация невозможна без формирования и развития коммуникативных навыков. Именно нарушения коммуникативной сферы являются основными составляющими диагностических критериев расстройств аутистического спектра.

Можно выделить следующие особенности коммуникации, характерные для обучающихся, условно отнесенные нами по трем уровням сформированности коммуникативных навыков.

1. Задержка становления речевого развития (бедность словаря, аграмматизмы, эхолалия), остановка или регресс речевого развития без компенсации за счет использования жестов.

2. Неверное употребление глагольных форм и местоимений, связанное с несформированностью самосознания.

3. Специфические стереотипные коммуникативные нарушения (скандирование, вербиверации, эгоцентрическая речь, мутизм, растянутое или скоротечное произношение, затухающая речь).

4. Неспособность вступить в диалог, нарушения невербальной коммуникации.

5. Нарушения, деформации, ассоциативного процесса (нарушения смысловой стороны речи).

6. Неверное использование слов, использование их в необычном значении.

Дети с РАС нуждаются в построении программы коррекционной работе, направленной на формирование коммуникативных навыков, на работу по сплочению коллектива учащихся.

Групповая сплоченность – признак прочности, единства и стойкости межличностных взаимодействий и взаимоотношений в коллективе, характеризующийся взаимной психологической притягательностью лиц группы и ее удовлетворенностью.

Формирование сплоченного, дружного коллектива – задача начального этапа работы классного руководителя, за которым стоит этап постоянного развития всех сторон коллективной жизни, а именно, учителю необходимо создавать такие условия, в которых коллектив будет расти, как единая семья, они будут сближаться друг с другом. Дружный коллектив – это залог успеха в обучении и в атмосфере всего класса.

Быть дружным классом – это значит: идти друг другу навстречу; не оставлять друг друга в беде; заступаться за свой класс и тем самым отстаивать личные границы.

Когда класс сплоченный и дружелюбный, то дети вместе преодолевают трудности, вместе решают поставленные цели и задачи; происходит

меньше конфликтом и драк, потому что дружный класс умеет между собой договариваться, искать компромиссы и находить общие точки соприкосновения.

Развитие сплоченного ученического коллектива младших школьников считается одной из основных вопросов образовательного процесса.

Ученический коллектив – группа учеников, которых связывает одна общественно важная задача, организованная деятельность по её достижению. Характерной особенностью ученического коллектива является: единство; ответственность.

Следовательно, коллектив должен быть дружным и сплочённым для того, чтобы вместе преодолевать все трудности, неудачи, решать поставленные задачи и цели, которые будут встречаться в учёбе.

Процесс сплочения коллектива младших школьников, в который включены дети с РАС, должен быть направлен прежде всего, на формирование коммуникативных способностей у детей.

Коммуникативные способности здоровых детей и детей с РАС младшего школьного возраста обладают как схожими, так и индивидуальными особенностями, что требует углублённого изучения. На сегодняшний день наиболее актуальной является потребность в разработке универсальных методов и подходов к диагностике уровня коммуникативных способностей, а также к устранению выявленных нарушений.

Процесс социализации детей младшего школьного возраста при нормальном развитии, а также при РАС состоит из межличностных взаимоотношений в период обучения и во внеурочное время. Коммуникативные способности в данном возрасте проявляются через интерес к познанию, психоэмоциональное состояние, успеваемость, желание вести диалог.

На сегодняшний день в рамках научно-технического прогресса достигнута большие успехи, касающиеся развития детей младшего школьного возраста с РАС в обществе сверстников и взрослых. На уровень социализации детей, независимо от имеющихся нарушений развития или их отсутствия, оказывают влияние коммуникативные навыки. Стоит отметить, что коммуникации и взаимодействие в социуме являются основными областями, в которых могут проявляться отклонения детей младшего школьного возраста.

Опираясь на результаты исследований кандидата психологических наук Л.Ю. Левицкой, выделен ряд ключевых коммуникативных навыков нормально развивающихся детей младшего школьного возраста:

- обоснованность собственного мнения, умение его высказать;
- усидчивость и внимательность в процессе диалога, способность слышать;
- грамотная устная и письменная формулировка собственных мыслей;
- взаимодействие в группе;
- способность выделить ключевые аспекты диалога, тему, поставленные задачи;
- умение воспроизводить, пересказывать, передавать полученную информацию [1].

Стоит отметить, что коммуникативные особенности детей с РАС существенно отстают от способностей нормально развивающихся детей.

Кроме того, дети с отклонениями в развитии зачастую боятся идти на какой-либо контакт с окружающими.

За последние несколько десятков лет учёные сошлись во мнении о том, что между нормально развивающимися детьми и детьми с РАС может не быть практически никаких видимых отличий. В рамках диалога с младшими школьниками стоит обращать внимание на наличие зрительного контакта, развёрнутых ответов на вопросы или их отсутствие, понимание сути и мотива разговора. Благодаря представленным компонентам возможно определить степень заинтересованности детей к выстраиванию коммуникаций, а также скрытые нарушения в развитии.

Очень часто различные особенности коммуникативных способностей детей младшего школьного возраста приводят к тому, что у них пропадает какой-либо интерес к общению со сверстниками. Нормально развивающиеся дети не испытывают большой потребности в общении с детьми с РАС, и наоборот. Эти и иные особенности, описанные выше, требуют диагностики и коррективы.

Стоит отметить, что ключевой целью на сегодняшний день является социализация детей с РАС. Панасенко К.Е. в своих научных работах неоднократно подчеркивает следующее: «Наиболее правильным будет разработать универсальные диагностические и коррекционные мероприятия, которые позволили бы сплотить и объединить ради общей цели разные группы детей младшего школьного возраста» [3]. Странности в поведении ребенка с РАС (как любое странное поведение ребенка без РАС) могут получить объяснение специалиста и с помощью практических занятий с ребенком и его родителями такое поведение может быть изменено.

На практике развитие коммуникативных способностей у исследуемой группы детей происходит за счет коррекционных занятий, игр, тренировок. Особенностью данного возраста является то, что усваивание каких-либо навыков возможно лишь благодаря их систематической отработке в процессе целенаправленной деятельности, двигательной и речевой активности.

Коррекционная работа должна сопровождаться смысловыми комментариями и поощрением со стороны взрослого (педагога), выраженные в виде похвалы. Подобные комментарии значительно повышают интерес ребёнка в процессе социализации, подталкивают к диалогу, способствуют развитию осознанного и целенаправленного поведения.

Структура коррекционной работы состоит из следующих компонентов:

- 1) работа в парах и группах;
- 2) диалог, обсуждение определенной темы, обмен мнениями;
- 3) игры в формате «вопрос – ответ»;
- 4) тематические занятия, тренинги с использованием имитаций;
- 5) эвристические вопросы [4].

Стоит отметить, что коммуникативные способности у детей с РАС значительно ниже, чем у обычных здоровых детей [5]. Несомненно, дети с отклонениями требуют к себе повышенного внимания от специалистов в области психологии и логопедии. Однако на сегодняшний день существует ряд универсальных инструментов, способных развивать коммуникативные навыки младших школьников.

1. Методики с использованием картинок позволяют определить и развивать начальные коммуникативные способности детей младшего школьного возраста. Ключевая задача ребёнка – описать изображение, рассказать о положении предметов на нём, высказать свою точку зрения.

2. Ролевые игры, игры в формате «Кукольного театра».

3. Эмоциональное воздействие в виде убеждения, внушения чего-либо, подражания или психологической помощи.

4. Тематические дискуссии в группе, а также наедине с педагогом.

5. Социальные и психологические тренинги.

6. Коллективная работа над проектами [6].

В младшем школьном возрасте посредством использования коммуникативных навыков дети научатся понимать особенности друг друга, возникнет атмосфера доверия, будут развиты такие качества, как: толерантность, забота, доброта. Представленные выше практические упражнения способны подтолкнуть детей к диалогу, убрать стеснение, наладить коммуникации в группе. В процессе игр дети овладевают новыми навыками, устанавливают дружеские связи. Их поведение в процессе социализации становится более осознанным и многогранным, приобретает целевой характер. Педагог, понимающий особенности детей, способен найти подход, либо воспользоваться помощью профильных специалистов.

Список литературы

1. Безруких М.М. Возрастная физиология: физиология развития ребенка: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / М.М. Безруких, В.Д. Сонькин, А.Д. Фабер. – М.: Академия, 2019. – 416 с.

2. Довбня С. Дети с расстройствами аутистического спектра в детском саду и школе: практики с доказанной эффективностью / С. Довбня, Т. Морозова, А. Залогина [и др.]. – СПб.: Сеанс, 2018. – 202 с.

3. Левицкая Ю.Л. Развитие коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста / Ю.Л. Левицкая // Справочник педагога психолога. – 2020. – №1. – 49 с.

4. Морозов С.А. Основы диагностики и коррекции расстройств аутистического спектра: учебно-методическое пособие для слушателей системы повышения квалификации и профессиональной подготовки работников образования / С.А. Морозов. – М.: Добрый век, 2019. – 448 с.

5. Панасенко К.Е. Развитие коммуникативных навыков у школьников с расстройствами аутистического спектра / К.Е. Панасенко // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – 53 с.

6. Соколова В.В. Общепедагогические основы формирования коммуникативной культуры в системе непрерывного образования / В.В. Соколова. – М.: Просвещение, 2018. – 155 с.

Урбан Мария Анатольевна

д-р пед. наук, доцент, профессор
УО «Белорусский государственный
педагогический университет имени Максима Танка»
г. Минск, Республика Беларусь

Муравьева Галина Леонидовна

канд. пед. наук, доцент
УО «Белорусский государственный
педагогический университет имени Максима Танка»
г. Минск, Республика Беларусь

Качан Алла Альбертовна

учитель
ГУО «Специальная школа №13 г. Минска»
г. Минск, Республика Беларусь
аспирант
Национальный институт образования

ПРИНЦИПЫ РАЗРАБОТКИ СОДЕРЖАНИЯ УЧЕБНОГО ПОСОБИЯ ПО МАТЕМАТИКЕ ДЛЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

***Аннотация:** в статье дана характеристика специфики обучения математике учащихся начальных классов с нарушением слуха, обоснована необходимость использования визуально-вербального подхода, предложены авторские методические принципы создания учебного пособия по математике для первого класса специальной школы, описана система заданий учебного пособия.*

***Ключевые слова:** учащиеся с нарушением слуха, специальная школа, начальные классы, обучение математике, специальная методика.*

Среди учащихся начальных классов к особой категории относятся дети с нарушением слуха. В Беларуси обучение таких учащихся осуществляется в 10 специальных школах, при этом продолжительность обучения по образовательной программе специального образования на уровне общего среднего образования по учебному плану второго отделения на I ступени общего среднего образования составляет пять лет. Результативность обучения в начальных классах по различным учебным предметам (в том числе и математике) в большой степени зависит от методики преподавания и используемых учителем средств обучения. До настоящего времени учителя специальной школы на уроках математики в 1–5 классах пользовались учебными пособиями, изданными в 2009–2013 годах. В настоящее время становится актуальной проблема обновления учебных пособий по математике для детей данной категории как в аспекте теоретических оснований, так и с точки зрения содержательного наполнения пособий учебными заданиями.

Целью статьи является описание подхода и вытекающих из него принципов разработки содержания учебного пособия по математике для учащихся с нарушением слуха. Данные принципы легли в основу разработки

содержания нового учебного пособия по математике, подготовленного авторами данной статьи (М.А. Урбан, Г.Л. Муравьева, А.А. Качан) и планируемого к использованию в образовательном процессе с сентября 2024 г.

Традиционным подходом к обучению детей с нарушением слуха является опора на развитие их устной речи, поскольку именно речь рассматривается большинством ученых-сурдопедагогов в качестве ведущего фактора развития и социализации учащихся [1; 2]. Эксперты называют основной причиной задержки в математическом развитии детей с нарушением слуха в сравнении со слышащими сверстниками недостаточную стимуляцию и использование в обучении естественного языка [4]. Однако в ряде современных работ отмечается, что естественный язык и устная речь не являются решающими факторами успешности обучения. В частности, в исследованиях установлено, что дети с кохлеарными имплантами могут продолжать испытывать трудности в обучении математике, несмотря на открывшиеся для них возможности использования языка [5]. Для работы с поступающей информацией учащимся важно не только воспринимать речевые образцы, предлагаемые учителем, но и хорошо понимать их смысл, для чего необходимо опираться на широкую палитру средств, способствующих осознанию слов и предложений естественного языка.

Эксперты отмечают, что большинство детей с нарушением слуха не уступают слышащим сверстникам по уровню сформированности наглядно-образного мышления, если их обучение осуществляется в специальных образовательных условиях. По возможностям использования в обучении компонентов наглядно-образного мышления детей данной категории авторы называют «визуальными учащимися» («visual learners») [6]. Поэтому актуальной становится проблема разработки полисенсорных средств обучения математике, которые обеспечивают получение информации о математических понятиях с помощью разнообразных анализаторов. Учитывая особую роль вербального и визуального мышления в обеспечении понимания детьми с нарушением слуха поступающей информации, полагаем, что основой для разработки полисенсорных средств обучения должен быть *визуально-вербальный* подход [3]. Данный подход не означает исключения других видов ощущений при работе с информацией (например, тактильных, кинестетических), которые тоже необходимы для гармоничного развития ребенка, но подчеркивает приоритет визуальных и вербальных компонентов в разрабатываемых средствах обучения математике.

Для реализации визуально-вербального подхода авторами нового учебного пособия по математике для первого класса были разработаны следующие методические принципы.

1. *Принцип соответствия содержания обучения математике детей с нарушением слуха содержанию обучения их слышащих сверстников.* Поскольку интеллектуальные способности детей с нарушением слуха и слышащих детей сопоставимы, важно предоставить обеим категориям детей равные образовательные возможности в изучении математики. Для следования этому принципу важно начинать с соотнесения учебных программ и стандартов по учебному предмету, что было сделано с участием авторов учебного пособия.

2. *Принцип визуально-вербального баланса*, в соответствии с которым визуальная информация пособия сопровождается вербальной, а вербальная уточняется и дополняется визуальной без доминирования того или другого компонента. Учет этого принципа позволил авторам сконструировать для нового пособия различные виды задач с креолизованным текстом, которые имеют особое значение для обучения первоклассников.

3. *Принцип акцентирования слов*. В соответствии с этим принципом в вербальном компоненте учебного пособия в предлагаемых речевых образцах, рассуждениях, правилах следует выделять опорные слова, которые будут способствовать планомерному формированию и расширению лексического запаса учащихся. В речь учащихся постепенно будет вводиться новая математическая терминология по изучаемым темам, что будет способствовать усвоению наиболее употребительной и необходимой лексики и способов ее грамматического оформления. Для закрепления изученной терминологии в речи учащихся в учебном пособии предлагаются задания, требующие многократного употребления усвоенных ранее слов.

Важным аспектом при введении математической терминологии является вопрос правильного произношения учащимися изучаемого речевого материала с соблюдением норм орфоэпии и словесного ударения. С целью предотвращения искаженного произношения в вербальном компоненте учебного пособия речевые образцы и правила предлагаются с применением нотирования – обозначением случаев расхождения правописания и произношения надстрочными знаками в виде черточек, а также с обозначением места ударения. Применение принципа акцентирования слов будет способствовать развитию математической речи учащихся с нарушением слуха.

4. *Принцип приоритета модельной визуализации*. Данный принцип определяет приоритет визуальных учебных моделей в сравнении с другими видами наглядности в визуальном компоненте учебного пособия. Опора на этот принцип позволила авторам активно использовать схематические модели к текстовым задачам и приемам вычислений уже с первых дней изучения математики.

5. *Принцип развивающей и метапредметной направленности обучения математике*. Данный принцип предполагает сочетание на одном учебном занятии заданий различной сложности, в том числе заданий на развитие логического мышления. В соответствии с данным принципом авторы включили в учебное пособие достаточное количество заданий с нестандартной формулировкой условия, требующих применения анализа, сравнения, классификации, обобщения, направленных на поиск закономерностей и получение выводов.

6. *Принцип учебного сотрудничества на уроках математики*. Значимость этого принципа связана с пониманием того, что социализация учащихся невозможна без развития навыков коммуникации и сотрудничества. Для реализации принципа авторы предлагают в учебном пособии ряд заданий, предполагающих совместное их выполнение учащимися.

7. *Принцип «смотри – слушай – говори – делай»*. Данный принцип предполагает использование на каждом уроке математики всех четырех видов активности учащихся: дети должны научиться наблюдать за действиями учителя и товарищей, слушать и слышать участников обучения,

пользоваться грамотной математической речью и выполнять практические задания, демонстрируя степень овладения учебным материалом. Для следования данному принципу авторы учебника разработали комплект из учебника, рабочей тетради и дидактического разрезного материала к ней.

В систему заданий разрабатываемого учебного пособия в соответствии с предложенными принципами планируется включить следующие их виды:

- задания по введению новых понятий с речевыми образцами, включающими акцентирование опорных слов и нотирование;
- задания по воспроизведению и усвоению предлагаемых речевых образцов, сопровождающих изучаемые способы действий;
- задания, предполагающие использование визуальных учебных моделей изучаемых математических понятий и способов действий;
- задания с метапредметной направленностью, включающие стимуляцию и развитие логических учебных действий.
- задания для выполнения в группе (паре) с указанием вариантов разделения работы для учащихся;
- задания для выполнения в рабочей тетради, требующие наблюдения, слушания, воспроизведения речевых образцов, выполнения практических действий.

Выполненная работа позволяет сделать следующие выводы.

1. Несмотря на весомую роль речевого развития в обучении и социализации детей с нарушением слуха, полноценное восприятие ими учебной информации зависит также от способности учащихся понимать смысл речевых образцов.

2. Понимание смысла речевой информации детьми с нарушением слуха в большой степени связано с актуализацией визуальных компонентов мышления, поскольку учащиеся данной категории обладают достаточным уровнем развития наглядно-образного мышления, сопоставимого с уровнем его развития у слышащих сверстников.

3. Для повышения результативности обучения математике учащихся с нарушением слуха следует опираться на визуально-вербальный подход, предполагающий использование полисенсорных средств обучения.

4. Реализация визуально-вербального подхода основана на учете при разработке содержания учебных пособий авторских методических принципов обучения математике учащихся данной категории.

5. В систему учебных заданий планируется включить их виды, соответствующие выделенным методическим принципам.

Список литературы

1. Кузьмина С.А. Педагогические условия повышения качества устной речи учащихся с нарушениями слуха / С.А. Кузьмина // *Детская и подростковая реабилитация*. – 2015. – №1. – С. 60–65.
2. Лёве А. Развитие слуха у неслышащих детей: история. Методы. Возможности / А. Лёве; пер. с нем. Л.Н. Родченко, Н.М. Назаровой. – М.: АCADEMIA, 2003. – 220 с.
3. Майсеня Л.И. Визуально-вербальный подход как основа методики обучения математике детей с нарушением слуха / Л.И. Майсеня, М.А. Урбан // *Специальная аукация*. – 2022. – №3 (146). – С. 13–24.

4. Обухова Т.И. Слухоречевая реабилитация детей с нарушением слуха как важное условие их социальной интеграции в общество / Т.И. Обухова // Коррекционно-педагогическое образование. – 2019. – №4. – С. 5–13.

5. Convertino C.M. Predicting Academic Success Among Deaf College Students / C.M. Convertino [et al.] // Journal of Deaf Studies and Deaf Education. – Mode of access: <https://doi.org/10.1093/deafed/enp005>. – Date of access: 20.09.2023.

6. Marcelino, L. Cognitive Foundations of Mathematics Learning in Deaf Students: a Systematic Literature Review / L. Marcelino, C. Sousa, C. Costa / Proceedings of EDULEARN 19 Conference. – Mode of access: https://www.researchgate.net/publication/334676298_COGNITIVE_FOUNDATIONS_OF_MATHEMATICS_LEARNING_IN_DEAF_STUDENTS_A_SYSTEMATIC_LITERATURE_REVIEW. – Date of access: 06.09.2023.

Чернецкая Елизавета Андреевна

студентка

Научный руководитель

Сорвачева Ирина Дмитриевна

старший преподаватель

Евпаторийский институт социальных наук (филиал)

ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет

им. В.И. Вернадского»

г. Евпатория, Республика Крым

ИННОВАЦИИ В НАЧАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ: ТЕХНОЛОГИИ И МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ

***Аннотация:** сегодня в век информационных технологий и личностно-ориентированного обучения, традиционный подход в образовании является базовым. Инновации – это внесение чего-то нового и в XXI веке – это новое окружает нас повсюду. Современный мир движется очень быстро, и важно быть на шаг впереди, особенно педагогу начальной школы. В статье рассматриваются некоторые вопросы инновационных технологий, например, использование интерактивных досок, компьютерных программ и онлайн-ресурсов, а также использование методов обучения, таких как программное, развивающее, проблемное, эвристическое и личностно-ориентированное обучение.*

***Ключевые слова:** образование, технологии, обучение, начальная школа.*

В современном мире, где производство развивается с невероятной скоростью, использование инновационных методов и технологий обучения в начальной школе становится все более важным. Ряд исследователей, таких как А.И. Ракитов, связывают с развитием высоких технологий будущее человечества [1, с. 11]. Ребенок с раннего возраста сталкивается с новшествами и должен быть готов к использованию их в своей будущей жизни и карьере. Первое преимущество использования инновационных методов и технологий в начальной школе заключается в том, что они делают обучение более интересным и привлекательным для детей. Традиционные методы обучения, такие как чтение учебников и слушание

360 Начальное образование в новой реальности: направления развития, актуальные проблемы, лучшие практики

лекций, могут быть скучными и неинтересными. Однако с использованием интерактивных досок, компьютеров и других современных технологий учитель может сделать уроки более интерактивными и увлекательными.

Начальная школа – это ступень образования, которую проходят дети в возрасте от 6 до 10 лет, и именно этот возрастной период является основным для формирования умения учиться и освоения способов получения основных знаний и навыков в учебной деятельности, а также для социализации и коммуникации, развития творческих способностей.

Важной составляющей образовательной политики в начальной школе является необходимость использования различных инновационных методов обучения, способствующих усвоению знаний и приобретению навыков. Рассмотрим некоторые такие методы.

1. Программированное обучение в начальной школе – это метод обучения, основанный на использовании специально разработанных программ, которые структурируют материал и предлагают задания для самостоятельной работы учащихся. Основным элементом программированного обучения является обучающая программа, которая представлена серией циклов, каждый из которых состоит из следующих шагов: предъявление небольшого объема учебной информации; задача, для решения которой необходимо воспользоваться этой информацией; оценка решения [2, с. 58].

2. Развивающее обучение в младшей школе – это подход к обучению, направленный на развитие умственных, физических, эмоциональных и социальных навыков учащихся. Основная цель – это помочь детям стать активными и самостоятельными участниками образовательного процесса.

3. Проблемное обучение в начальной школе – это метод обучения, основанный на решении реальных или вымышленных проблем. Учащиеся активно участвуют в поиске решений, а также развивают навыки критического мышления, сотрудничества и самостоятельности.

4. Эвристическое обучение в начальной школе – это метод обучения, основанный на использовании эвристических задач, которые требуют от учеников активного поиска решений и применения различных стратегий. Основное направление данного метода – развить умение анализировать, решать проблемы и принимать решения. Структура эвристического обучения состоит из пяти элементов: материал, который задается учителем в качестве среды; образовательный продукт ученика; культурно-исторический аналог продукта ученика; деятельностное содержание образования; сводное содержание образования [2, с. 61].

5. Личностно-ориентированный подход в обучении ориентирован на развитие личности обучающихся. Основная цель данного обучения – помочь детям раскрыть свой потенциал, развить самооценку, саморегуляцию, коммуникативные навыки и умение работать в коллективе.

В начальной школе применяются различные инновационные технологии обучения, которые помогают ученикам лучше и качественнее усваивать материал, развивать свои навыки. Некоторые из них включают следующее.

1. Использование интерактивных досок и компьютерных программ. Учителя могут использовать интерактивные доски для презентации

материала и взаимодействия с учениками. Компьютерные программы и игры также могут быть использованы для обучения и закрепления знаний.

2. Онлайн-обучение – заключается в предоставлении обучающемуся возможности изучать материал посредством интерактивных уроков, заданий и тестов используя онлайн-платформы.

3. Проектная деятельность и кооперативное обучение. Ученики работают в группах могут участвовать в проектах, которые требуют исследования, творчества и сотрудничества. Это помогает развивать критическое мышление, коммуникацию и проблемное мышление.

4. Использование мобильных устройств, такие как планшеты и смартфоны через приложения и онлайн-ресурсы, например, Kahoot позволяет ученикам быть мобильными и учиться в любом месте и в любое время.

5. Виртуальная реальность. Виртуальная реальность может быть использована для создания иммерсивного обучающего опыта, который дает возможность ученикам погрузиться и взаимодействовать в виртуальном окружении и взаимодействовать с ним, что поможет им лучше понять и запомнить материал.

6. Геймификация. Важной составляющей в этой области являются разработки моделей тренажерных комплексов с интеллектуальной составляющей (тренажеры 5-го поколения) [4, с. 11]. Использование игровых элементов и механик в обучении может сделать данный процесс более увлекательным и мотивирующим для учеников (например, зарабатывать баллы и достижения в учебно-игровой системе).

Технологии являюся инструментом, которые может использовать педагог в своей профессиональной деятельности, наполняя их соответствующим контентом [3, с. 91].

Итак, перечисленные выше инновационные технологии и методы обучения помогают создать интересную и эффективную учебно-образовательную среду, способствующую активному развитию учебных навыков, критического и творческого мышления младших школьников.

Список литературы

1. Попова С.Ю. Современные образовательные технологии. Кейс-стадии: учебное пособие для вузов / С.Ю. Попова, Е.В. Пронина. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2023. – 126 с.
2. Современные образовательные технологии: учебное пособие для вузов / Е.Н. Ашанина [и др.]; под ред. Е.Н. Ашаниной, О.В. Васиной, С.П. Ежова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2023. – 165 с.
3. Сорвачева И.Д. Цифровизация образования: облачные технологии как инструмент будущего педагога / И.Д. Сорвачева // Российский и зарубежный опыт в системе психолого-педагогического и специального образования: история, современность, перспективы: сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции (г. Севастополь, 14 апреля 2022 г.). – С. 87–92.
4. Черткова Е.А. Компьютерные технологии обучения: учебник для вузов / Е.А. Черткова. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2023. – 250 с.

Для заметок

Научное издание

**НАЧАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ
В НОВОЙ РЕАЛЬНОСТИ: НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ,
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ, ЛУЧШИЕ ПРАКТИКИ**

Сборник материалов
Международной научно-практической конференции
(Тула, 25 октября 2023 г.)

Главный научный редактор *С. В. Митрохина*
Компьютерная верстка *Е. В. Кузнецова*
Дизайн обложки *Н. В. Фирсова*

Подписано в печать 27.11.2023 г.
Дата выхода издания в свет 05.12.2023 г.
Формат 60×84/16. Бумага офсетная. Печать офсетная.
Гарнитура Times. Усл. печ. л. 21,1575. Заказ К-1219. 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