

СОВРЕМЕННОЕ НАЧАЛЬНОЕ ОБЩЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ:

ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ,
ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ



Сборник материалов
II Всероссийской научно-практической конференции
Москва — 2024

СОВРЕМЕННОЕ НАЧАЛЬНОЕ ОБЩЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ:

ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ,
ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

Сборник материалов
II Всероссийской научно-практической конференции

Москва
2024

УДК 372
ББК 74.04
С56

С56 Современное начальное общее образование: традиции и инновации, проблемы и перспективы развития [Текст] / под ред. Е. Р. Кузьминой // Сборник материалов II Всероссийской научно-практической конференции, г. Иваново, 29–30 марта 2023 г. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2024. — 424 с. : ил.

ISBN 978-5-4454-1858-0.

В сборнике представлены материалы II Всероссийской научно-практической конференции, посвященной актуальным вопросам современного начального общего образования в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования.

Издание адресовано исследователям, представителям государственных и муниципальных органов власти, руководителям и педагогам образовательных организаций, студентам педагогических вузов и всем интересующимся проблемами и перспективами развития современного начального общего образования.

УДК 372
ББК 74.04

ISBN 978-5-4454-1858-0

© АНО ДПО «Национальный институт
качества образования», 2023
© Оформление. ООО «Издательство
«Национальное образование», 2024

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗДЕЛ I. Стратегии и модели профессиональной деятельности учителя	9
---	----------

Кузнецова М. И. Возможности сохранения индивидуальности педагога при переходе на Федеральную образовательную программу начального общего образования	10
---	----

Кузьмина Е. Р. Приоритетные направления организации инновационной деятельности в школе в соответствии с ФГОС НОО и ФОП НОО	15
---	----

Гусейнова Н. С. Наставничество — перспектива успеха (из опыта реализации антирисковых программ в проекте «500+»)	28
---	----

Осинцева А. В. Наставничество как важное условие профессионального становления начинающих педагогов	33
--	----

Прикуле М. Н. Успешное становление молодого учителя в педагогической профессии	39
---	----

Фёдорова М. С. Этапы и формы работы наставника с молодым педагогом	47
---	----

Шевченко О. В. Организация модели наставничества «Дети — детям» в образовательном учреждении интернатного типа	51
---	----

РАЗДЕЛ II. Формирование функциональной грамотности в начальной школе: комплексные решения и повышение качества образования	57
---	-----------

Антонова Т. А. Работа с текстом как средство формирования читательской грамотности у младших школьников	58
--	----

Балюкова Т. В., Моисеева Л. В. Экологическая грамотность младших школьников как новое направление образования	66
--	----

Бутрова М. В. Формирование финансовой грамотности в младшем школьном возрасте	71
--	----

Дроздова И. В. Формирование читательской грамотности на уроках английского языка в начальной школе	77
---	----

Едыгова Н. Н., Хамхокова Р. К. Формирование функциональной грамотности на уроках музыки и немецкого языка в процессе учебно-исследовательской деятельности	83
Котова Т. Ю. Формирование читательской грамотности на уроках литературного чтения во 2-м классе	92
Кузьмина Е. Р. Формирование математической грамотности в начальной школе в соответствии с ФГОС НОО и ФОП НОО	99
Тонких Н. В. Формирование функциональной грамотности обучающихся начальной школы на уроках математики	108
Уджуху С. М. Всероссийские проверочные работы в начальной школе как средство формирования и диагностирования функциональной грамотности у младших школьников	114
Хатлякова С. К. Формирование математической грамотности как компонента функциональной грамотности младших школьников	122
РАЗДЕЛ III. Секреты успешного урока	127
Баранова О. И., Клименко Н. А. Междисциплинарный подход к формированию изобразительных умений учащихся на уроках в начальной школе	128
Гололобова Н. Л. Использование результатов всероссийских проверочных работ по математике для повышения качества образования в начальной школе в Тюменской области	137
Киселева Л. А. Методы и приемы развития мотивации на уроках русского языка	149
Комарова И. В. Суммативное и формирующее оценивание в начальной школе	153
Митрофанова Т. Ю. Роль содержания тематических модулей учебного предмета «изобразительное искусство» в начальной школе в формировании метапредметных результатов, соответствующих требованиям обновленного ФГОС	158

Помазанова М. А. Дидактические основы педагогической поддержки слабоуспевающих младших школьников в условиях полисубъектного взаимодействия	166
Татлок М. С., Шхалахова С. А. Использование краеведческого материала на уроках в начальной школе	173
Ханджян Э. Э., Микерова Г. Г. К вопросу об обеспечении качества обучения русскому языку в начальной школе	182
 РАЗДЕЛ IV. Использование современных образовательных технологий на уроке и во внеурочной деятельности	189
Александрова Т. В. Развитие творческих способностей учащихся на внеурочных занятиях посредством музицирования на свирели Э.Я. Смеловой	190
Бехлер М. С. Особенности организации совместной деятельности учащихся в начальной школе	194
Борисенко Н. А., Пикуза Т. В. Развитие творческих способностей младших школьников в процессе обучения написанию сочинения в стихотворной форме	201
Вергун Т. Ю. Формирование ключевых компетенций учащихся средней школы посредством проведения интегрированных проектов	208
Головко О. Ю. Формирование математической грамотности на внеурочных занятиях курса «Логика»	214
Дёмина О. В., Чибрикова Н. В. Организация проектно-исследовательской деятельности обучающихся в начальной школе	221
Клюзова А. И. Компьютерное тестирование в программе MuTestXPro на уроках иностранного языка как форма совершенствования инженерного образования	228
Локшина А. В., Асаулюк С. Ю. Игровые технологии на уроках литературного чтения	232
Маршакова А. А. Технология шестиугольного обучения как средство развития коммуникативной компетенции на уроках немецкого языка во 2–4-х классах	236

Мулызева А. Б. Развитие графических навыков у младших школьников при освоении техники граттаж на уроках композиции	243
Охлопкова К. С., Рубашенко С. А. Возможности использования средств массовой информации в формировании нравственной культуры младших школьников	251
Погодина М. А. Инструментальное музицирование на свирели Э. Смеловой — важное условие музыкального развития школьников	257
Розова Ю. Е. Работа с визуально-ритмическими пособиями на коррекционных и внеурочных занятиях с младшими школьниками	263
Савельева З. В. Золотая нить добра и милосердия	269
Синявская А. А. Формирование математической грамотности младших школьников на занятиях по внеурочной деятельности с применением технологии игрового конструирования	275
Сокова Е. Е. Музейная педагогика в учебно-воспитательном процессе начальной школы	279
Хасьянова Е. А. Использование игры в краеведческом образовании школьников	283
РАЗДЕЛ V. Обеспечение преемственности дошкольного, начального общего и основного общего образования	287
Галиева Е. В. Исследовательские умения как инструмент изучения русского языка и литературы: от начальной школы до старшей	288
Дворникова Е. А., Межова И. Н. Эффективные методы и приемы речевого развития детей дошкольного возраста	292
Клокова Е. К. Экологическая тропа как средство формирования здорового образа жизни ребенка	296
Крайнова Е. М., Рыбина Т. В. Повышение профессиональной компетентности педагогов детского сада средствами педагогического наследия К. Д. Ушинского	300

Кузьмина Е. Р., Шутова Е. А. Математическое развитие детей дошкольного возраста с использованием программно-дидактического комплекса «Мате: плюс. Математика в детском саду»	304
Мендель А. В. Региональное исследование уровня готовности первоклассников к обучению в школе как инструмент обеспечения преемственности дошкольного и начального общего образования	311
Насурлаева Н. А. Формирование предпосылок финансовой грамотности у дошкольников посредством технологии создания ментальных карт	319
Палиева Т. В., Сюй Юань, Хуань Цинь. Обеспечение преемственности дошкольного и начального образования в процессе формирования глобальных компетенций средствами поликультурного образования	324
Панфилова Н. М., Мазалова С. С. Обеспечение преемственности детского сада и начальной школы как условие успешной адаптации первоклассника	332
Скорнякова О. И., Салютнова В. И. Совершенствование профессиональной компетентности педагогов как условие обеспечения преемственности дошкольного и начального общего образования	337
Смирнова З. В., Шубина Т. В. Аспекты преемственности: что должен знать будущий учитель начальных классов	341
Соловьева О. Ю., Карпова Т. А. Преемственность духовно-нравственного воспитания на уровне дошкольного и начального общего образования: традиции и инновации	347
Счастливец Т. В., Войнаровская Е. И. Использование цифровых технологий при подготовке детей к школе	353
РАЗДЕЛ VI. Инклюзивная образовательная среда: психологический климат в детском и педагогическом коллективе	357
Акулова Е. Г. Риски профессионального выгорания воспитателей детских садов, работающих с детьми с особыми образовательными потребностями	358

Бакланова Е. И. Психолого-педагогические факторы, влияющие на адаптацию ребенка с ОВЗ в первом классе	368
Борщева А. Н., Тихонова О. А. Применение кейс-технологии в работе с детьми старшего дошкольного возраста с ЗПР по формированию социально-коммуникативных навыков	372
Веретенникова С. Н. Школа стажера для педагогов, работающих со слепыми и слабовидящими обучающимися	377
Карпова Т. В. Коррекционная работа в 1-м классе общеобразовательной школы	383
Кочетова А. П. Инновационные подходы в обучении детей с тяжелыми множественными нарушениями развития	388
Степанова Е. В., Грибкова Н. А. Создание в детском саду специальных условий для детей с тяжелыми нарушениями речи	394
Щавелева Е. А. Психологическая безопасность младших школьников как научная категория	398
Юрикова Н. В. Особенности обучения детей с задержкой психического развития в начальной школе	410
Сведения об авторах	415

РАЗДЕЛ I
Стратегии и модели
профессиональной деятельности
учителя

ВОЗМОЖНОСТИ СОХРАНЕНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА ПРИ ПЕРЕХОДЕ НА ФЕДЕРАЛЬНУЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ ПРОГРАММУ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье приводится история появления Федеральной образовательной программы начального общего образования, обосновываются возможности реализации индивидуально-дифференцированного подхода и сохранения индивидуальности каждого педагога в условиях выстраивания в Российской Федерации единого образовательного пространства. Раскрываются конкретные пути индивидуализации образовательного процесса при сохранении обязательного объема содержания обучения и перечня планируемых результатов. Обсуждаются возможности выбора средств обучения в дополнение к учебнику, отбора программ внеурочной деятельности.

Ключевые слова: Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, Федеральная образовательная программа начального общего образования, индивидуальность педагога, дифференцированный подход, содержание обучения, планируемые результаты.

Kuznetsova M. I.,
Doctor of Sciences (Education),
Leading Researcher in the Laboratory
of Primary General Education,
Institute for Strategy of Education Development,
Moscow, Russia

POSSIBILITIES OF PRESERVING THE TEACHER'S INDIVIDUALITY DURING THE TRANSITION TO THE FEDERAL EDUCATIONAL PROGRAM OF PRIMARY GENERAL EDUCATION

Abstract. The article describes the history of the emergence of the Federal educational program for primary general education, substantiates the possibilities of implementing an individually differentiated approach and preserving the individuality of each teacher in the conditions of building a single educational space in the Russian Federation. Specific ways of individualizing the educational process while maintaining the mandatory volume of educational content and the list of planned results are revealed. The possibilities of choosing teaching aids in addition to the textbook and selecting extracurricular activity programs are discussed.

Keywords: Federal state educational standard of primary general education, Federal educational program of primary general education, individuality of the teacher, differentiated approach, content of training, planned results.

Последние несколько лет в Российской Федерации активно создается единое образовательное пространство. Важной вехой этого процесса стало принятие 24.09.2022 Федерального закона № 371-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» и статью 1 Федерального закона «Об обязательных требованиях в Российской Федерации» [4]. В Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» был внесен ряд изменений, так, в ст. 2 введено понятие федеральной образовательной программы: «федеральная основная общеобразовательная программа — учебно-методическая документация (федеральный учебный план, федеральный календарный учебный график, федеральные рабочие программы учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), иных компонентов, федеральная рабочая программа воспитания, федеральный календарный план воспитательной работы), определяющая единые для Российской Федерации базовые объем и содержание образования определенного уровня и (или) определенной направленности, планируемые результаты освоения образовательной программы» [4]. Согласно этому закону и была разработана Федеральная образовательная программа начального общего образования, которая наряду с ФГОС НОО является содержательной основой построения единого образовательного пространства. На сегодняшний день существуют уже две редакции программы — 2021 г. и 2023 г., безусловно, руководством к действию является последняя редакция. При понимании значимости единой образовательной программы в случае огромной по территории страны, часть педагогов испытывает волнение по поводу того, есть ли возможность сохранения индивидуальности педагога, проявления творчества, индивидуально-дифференцированного подхода в ситуации закрепления единых для Российской Федерации базового объема и содержания образования, единого перечня планируемых результатов освоения образовательной программы. При положительном ответе — а иначе и быть не может, поскольку качественное образование невозможно без проявления педагогической инициативы, реализации дифференцированного подхода, оказания адресной индивидуальной помощи каждому обучающемуся — важно понять возможности и пути сохранения индивидуальности педагога. Представим нашу точку зрения по этому поводу и приведем аргументы.

Часть ответов можно найти в самой Федеральной образовательной программе начального общего образования. В целевом разделе

в п. 17 зафиксированы принципы, которые учтены при составлении и должны быть реализованы в образовательном процессе. Обратим внимание на два принципа. Принцип учета ФГОС НОО: ФООП НОО базируется на требованиях, предъявляемых ФГОС НОО к целям, содержанию, планируемым результатам и условиям обучения в начальной школе. При этом в ФГОС НОО в ст. 1 есть четкое указание на необходимость индивидуализации образовательного процесса [5]. Приведем фрагменты текста ст. 1 ФГОС НОО 2021 г.: «Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обеспечивает: <...> вариативность содержания образовательных программ начального общего образования (далее — программы начального общего образования), возможность формирования программ начального общего образования различного уровня сложности и направленности с учетом образовательных потребностей и способностей обучающихся; <...> расширение возможностей индивидуального развития обучающихся посредством реализации индивидуальных учебных планов; <...> расширение возможностей для реализации права выбора педагогическими работниками методик обучения и воспитания, методов оценки знаний, использование различных форм организации образовательной деятельности обучающихся» [3].

Еще один принцип, зафиксированный в ФООП НОО в п. 17 — принцип индивидуализации обучения: «программа предусматривает возможность и механизмы разработки индивидуальных программ и учебных планов для обучения детей с особыми способностями, потребностями и интересами с учетом мнения родителей (законных представителей) обучающегося» [5]. В п. 17.6 ФООП НОО указано: «В целях удовлетворения образовательных потребностей и интересов обучающихся могут разрабатываться индивидуальные учебные планы, в том числе для ускоренного обучения, в пределах осваиваемой программы начального общего образования в порядке, установленном локальными нормативными актами образовательной организации [5].

Рассмотрим подробнее возможность сохранения индивидуальности педагога при реализации содержания обучения. Очень важно обратить внимание, что во всех нормативных документах указано, что содержание и планируемые результаты разработанных образовательными организациями образовательных программ должны быть не ниже содержания и планируемых результатов федеральной общеобразовательной программы. Очевидно, что педагогу

важно проявить инициативу при реализации обязательного объема как минимум по отношению к двум группам обучающихся. В случае с детьми, которые испытывают значительные трудности в усвоении обязательного содержания и достижении планируемых результатов, без индивидуализации обучения обеспечить усвоение стандарта не удастся. В случае с детьми, успешно усваивающими обязательный объем, важно помнить, что нельзя предъявить меньшее содержание, а вот предъявить больше предлагаемого в ФООП НОО объема можно.

Выделим поле творческих инициатив и проявления индивидуальности при рассмотрении вопроса о содержании обучения:

- глубина предметного содержания — возможность углубления предметного содержания;
- сочетание учебной и внеурочной деятельности при работе над предметным содержанием;
- работа по формированию универсальных учебных действий;
- работа по формированию функциональной грамотности.

Организационный раздел ФООП НОО также оставляет пространство для педагогической инициативы. Так, например, представлено пять вариантов федерального учебного плана начального общего образования. А в разделе «План внеурочной деятельности» (п. 27) представлен большой перечень направлений внеурочной деятельности с конкретными факультативами, кружками, темами проектов и т. д. [5]. Выбор конкретных факультативов, кружков, курсов внеурочной деятельности предоставлен именно образовательной организации и педагогам.

Есть возможность проявления инициативы и при выборе средств обучения. Если раньше в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» упоминались только учебники, то в соответствии с Федеральным законом от 24.09.2022 № 371-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» и статью 1 Федерального закона «Об обязательных требованиях в Российской Федерации» внесено изменение: «учебники и разработанные в комплекте с ним учебные пособия» [4]. Это актуализирует позицию педагогов как экспертов качества предлагаемых учебных пособий, важно, что закон дает право их использования.

Подводя итог, можно констатировать, что Федеральная образовательная программа НОО, включающая с 2023 г. федеральные рабочие программы по всем предметам, нормирует минимум

содержания и минимальный объем планируемых результатов. Но при достаточно жестком нормировании у педагога остается поле для проявления индивидуальности в части углубления содержания, выбора методов работы, обеспечивающих достижение предметных и метапредметных результатов, выбора форм работы, дополнения средств обучения учебными пособиями.

Литература

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ (принят Государственной Думой 21 декабря 2012 года, одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года). — URL: <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&nd=102162745&ysclid=>

2. Федеральный закон от 24.09.2022 № 371-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» и статью 1 Федерального закона «Об обязательных требованиях в Российской Федерации». — URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202209240008>

3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утв. приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 286; зарегистрирован Минюстом России 05.07.2021 № 64100). — URL: <https://edsoo.ru/normativnye-dokumenty/>

4. О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, утвержденный приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 286 (утв. приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 18.07.2022 № 569; зарегистрирован Минюстом России 17.08.2022 № 69676). — URL: <https://edsoo.ru/normativnye-dokumenty/>

5. Федеральная образовательная программа начального общего образования (утв. приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 № 372; зарегистрирован Минюстом России 12.07.2023 № 74229). — URL: <https://edsoo.ru/normativnye-dokumenty/>

ПРИОРИТЕТНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ШКОЛЕ В СООТВЕТСТВИИ С ФГОС НОО И ФОП НОО

Аннотация. Повышение качества начального общего образования — одна из основных задач современного образования. Необходимым условием решения данной поставленной задачи является повышение профессиональной компетентности педагогов начальной школы. Одним из эффективных средств повышения профессиональной компетентности учителей начальных классов является организация инновационной деятельности в образовательной организации по решению приоритетных задач, обозначенных в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО) и Федеральной образовательной программе начального общего образования (ФОП НОО). В статье рассматриваются приоритетные направления инновационной деятельности в школе в соответствии с ФГОС НОО и ФОП НОО.

Ключевые слова: инновация, инновационный процесс, инновационная деятельность, профессиональная компетентность, Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, функциональная грамотность.

Kuzmina E. R.,
PhD, Head of the Ivanovo Branch
ANO DPO “National Institute for the Quality of Education”,
Ivanovo, Russia

PRIORITY DIRECTIONS OF THE ORGANIZATION OF INNOVATIVE ACTIVITIES IN SCHOOLS IN ACCORDANCE WITH THE FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARD OF HIGHER EDUCATION AND THE FEDERAL EDUCATIONAL STANDARD OF HIGHER EDUCATION

Abstract. Improving the quality of primary general education is one of the main tasks of modern education. A necessary condition for solving this task is to increase the professional competence of primary school teachers. One of the effective means of improving the professional competence of primary school teachers is the organization of innovative activities in an educational organization to address the priorities identified in the Federal State educational standard of primary general education (FGOS NOO) and the Federal educational program of primary general education (FOP NOO). This article discusses the priority areas of innovation in schools in accordance with the Federal State Educational Standard of Higher Education and the Federal Educational Standard of Higher Education.

Keywords: innovation, innovation process, innovative activity, professional competence, Federal state educational standard of primary general education, functional literacy.

Интенсивное развитие общества несомненно ведет к переосмыслению механизма управления инновационными процессами, как на уровне государства, так и отдельных образовательных организаций, в разработке методологических условий, обеспечивающих эффективное инновационное движение. Такие слова, как инновация, инновационный процесс, инновационная деятельность, педагогическая инноватика, прочно вошли в нашу речь.

Сам термин «инновации» появился в 1297 г. Эти сведения приведены в труде 1889 г. А. Дарместетера, А. Хаутуфельда и Т. Альберта «Общий словарь французского языка с начала X в. до наших дней». Ю. А. Карпова приводит это определение: «Впервые объяснение понятия „инновация“ мы находим в книге Дж. Бренда Curfius Rufus Historie (1553), в которой рассказывается о замечательном человеке по имени Пердика, амбициозный ум которого был склонен к инновациям. Обладая большим воображением, он все время придумывал что-то новое и таким образом был впереди своего времени» [с. 16].

В 1930-е гг. И. Шумпетер и Г. Менш ввели в научный оборот термин «инновация», который сочли воплощением научного открытия в новой технологии или продукте. С тех пор смысл самого понятия практически не изменился, хотя существуют различные варианты его определений.

Инновация (от лат. innovation — нововведение, изменение, обновление) — деятельность по созданию, освоению, использованию и распространению нового, с целенаправленным изменением, вносящим в среду внедрения новые элементы, вызывающие изменение системы из одного состояния в другое [5]. В данном определении важно выделить слова «изменение системы из одного состояния в другое». То есть среда порождает инновации, которые призваны по сути ее же и изменить, поднять на более высокий уровень.

Существуют и другие определения данного понятия.

Инновации — это изменения внутри системы. Следующее определение позволяет охарактеризовать инновации с иной стороны. Инновации — это и идеи, и процессы, и средства, и результаты, взятые в единстве качественного совершенствования педагогической системы [9].

Инновация — новинка, новшество, изменение. Инновация обозначает ввод чего-то нового, введение новизны [11].

Постепенно и сам термин «инновация», и сопряженные с ним понятия стали использоваться в различных науках, тем самым приобретая статус общенаучных категорий.

Педагогическая инновация — это изменение, направленное на улучшение развития, воспитания и обучения обучающихся. Синонимом понятия «педагогическая инновация» является понятие «инновация в образовании». Термины «инновация в образовании» и «педагогическая инновация», употребляемые как синонимы, были научно обоснованы и введены в категориальный аппарат педагогики И. Р. Юсуфбековой [15].

Новшества в образовании представляют собой выдвижение или творческую проработку новых идей, принципов, технологий, в отдельных случаях доведение их до типовых проектов, содержащих условия их адаптации и применения в массовой практике. По видам деятельности различают *новшества педагогические, обеспечивающие и управленческие*. М. М. Поташник и О. Г. Хомерики пишут, что новшество — «это именно средство (новый метод, методика, технология, учебная программа и т. п.), а инновация — это процесс освоения этого средства» [12].

Существует различие в понятиях «новшество» и «нововведение». Если под *педагогическим новшеством* понимать некую идею, метод, средство, технологию или систему, то нововведением в этом случае будет процесс внедрения и освоения этого новшества. *Новшество* — нечто новое, специально спроектированное, исследованное, разработанное или случайно открытое. Это может быть новое педагогическое знание, технология, методика, прием. *Нововведение* — это продукт освоения и внедрения новшества. С помощью конструирования нововведений можно управлять развитием образовательных систем, как на уровне школы, так и на уровне региона, страны» [13].

Выделяют разные *уровни новшеств в образовании*: усовершенствование, рационализация, модернизация, эвристическое решение, педагогическое изобретение, педагогическое открытие. Уровень новшества в образовании определяется в зависимости от степени изменений, вносимых в образовательный процесс или систему образования.

Инновационные процессы в образовании рассматриваются в трех основных аспектах: социально-экономическом,

психолого-педагогическом и организационно-управленческом. От этих аспектов зависят общий климат и условия, в которых инновационные процессы происходят. Имеющиеся условия (среда) могут способствовать либо препятствовать инновационному процессу. Инновационный процесс, в единстве трех его составляющих (*создание, освоение и применение новшеств*), может иметь характер как стихийный, так и сознательно управляемый.

Введение новшеств — это прежде всего функция управления искусственными и естественными процессами изменений.

Вопросы управления инновационными процессами в образовательной организации нашли свое отражение в исследованиях О. В. Ковальчука [6], Г. Ю. Ксензовой [7], Н. А. Поповой [9], О. Г. Тринитатской [11] и других ученых. Указанные авторы рассматривают инновационную деятельность через призму четырех основных аспектов: *организационного, функционального, содержательного и психологического* [2].

В области образования в контексте инновационных процессов проведено множество исследований, представлено множество дискуссий по вопросам категориального пространства инновационной сферы в образовании, рассмотрены различные подходы к пониманию этапов развития инновационных процессов, этапы затухания, механизмы возникновения и развития, описаны законы внедрения инноваций и их взаимодействия с традициями. В педагогике исследованиям различных аспектов новаций занимались И. С. Батракова, В. И. Загвязинский, М. В. Кларин, Ю. А. Карпова, В. С. Лазарев, С. Д. Поляков, Л. С. Подымова, Н. Л. Пономарев, А. И. Пригожин, С. А. Писарева, В. П. Сергеева, Б. М. Смирнов, Н. Ф. Радионова, А. П. Тряпицына, А. В. Хуторской, Н. Р. Юсуфбекова и др.

В зависимости от поставленных задач используются различные типологии педагогических нововведений, каждая из которых дает определенное основание для классификации инноваций. «Однако нововведения могут и ухудшить систему» [10]. Поэтому главным ориентиром должен стать *результат, выраженный в уровне качества образования*.

В научно-педагогических исследованиях в области инновационной сферы образования наработан огромный материал категориального поля новаций, выделены различные кластеры, концентрирующие различные аспекты инновационных процессов (инновационные технологии, инновационные методы обучения,

инновационные способы структурирования содержания образования, инновационная дидактика взрослых и т. д.). Предприняты попытки конструирования такой новой отрасли педагогического знания, как педагогическая инноватика. Примером появления таких курсов можно назвать курс А. В. Хуторского «Педагогическая инноватика».

Что же такое педагогическая инноватика?

Педагогическая инноватика — наука, изучающая природу, закономерности возникновения и развития педагогических инноваций в отношении субъектов образования, а также обеспечивающая связь педагогических традиций с проектированием будущего образования [13].

Главное, что отличает ее от просто инноватики, это личностный фактор. Педагогика имеет дело с образовательными процессами, в которых участвуют учащиеся и педагоги. Соответственно заботой педагогической инноватики являются такие изменения, которые позволяют ученикам и педагогам осуществлять прогрессивные изменения своего внутреннего образовывающегося мира, более полно реализовывать свой потенциал. Все остальные изменения — цифровизация образования, интернет-платформы — только средства, которые могут приводить к этой главной педагогической миссии [14].

Задачи педагогической инноватики формулируются по отношению к ее предмету и целям, а также на междисциплинарном уровне.

Ученые предлагают три типа задач педагогической инноватики (В. С. Лазарев и др.):

- описательно-объяснительные задачи, призванные дать картину того, что есть в действительности на уровне теоретического объяснения;
- задачи, связанные с разработкой новых моделей инновационной деятельности, новых технологий ее осуществления, новых форм ее организации;
- задачи, связанные с разработкой способов развития систем инновационной деятельности [8].

Каждая из трех типов задач конкретизируется для трех стадий инновационного процесса: создания, распространения и освоения новшеств. А. В. Хуторской предлагает дополнить данную систематику задач следующими типами:

- задачи, связанные с изучением системы отношений, возникающих в инновационной образовательной деятельности

по отношению к личностному становлению и развитию ученика и учителя;

- задачи, относящиеся к природе и закономерностям возникновения, развития педагогических инноваций, их связи с традициями прошлого и будущего в отношении субъектов образования [13].

Процессу инновационных преобразований могут быть подвержены:

- целевой и концептуальный блок образования;
- организационная структура системы образования, образовательных учреждений, органов управления образованием, система повышения квалификации;
- педагогические технологии (формы, методы и технологические средства);
- структура и содержание образования;
- учебные программы, учебники, электронные средства обучения;
- научно-методическое обеспечение учебного процесса;
- принципы управления образованием, качеством образования;
- система мониторинга, диагностики, контроля и оценки результатов образования;
- экономика образования, государственная и межгосударственная политика в образовании [13].

Разработанное новшество должно пройти экспериментальную апробацию, в результате которой в него могут быть внесены коррективы. Перед выходом новшества в стадию распространения оно проходит экспертизу, оценку своего соответствия различным требованиям. Распространение новшества требует его тиражирования, а также доведения информации о нем до потенциальных пользователей.

Инновационная деятельность — это комплекс мер и технологий по обеспечению инновационного процесса на том или ином уровне образования. Это сфера разработки и практического освоения нововведений.

К основным функциям инновационной деятельности относится изменение компонентов педагогического процесса: целей, содержания образования, форм, методов, технологий, средств обучения, системы управления и т. п. Базой для инновационной деятельности является наука, точнее, научное знание.

Альтернативность направлений инновационной деятельности проявляется в том, что она может осуществляться

не только локально на любом из этапов инновационных процессов, но и вне их.

Обязательным элементом инновационной деятельности является *инновационный поиск* — процесс разработки, получения нового знания и новой практики [13].

Различают *нововведения-продукты*, *нововведения-процессы* и *модификацию продуктов*. Так, например, нововведением-продуктом может послужить разработанное учебное пособие, нововведением-процессом — освоение и реализация инновационной технологии в обучении. Модернизация или модификация выражаются во внесении некоторых изменений с целью большего соответствия требованиям времени.

Отдельно следует выделить вопрос о соответствии того или иного новшества образовательной системе, в которую оно может быть внедрено. Под системой может пониматься, например, отдельный учебный курс, который ведет отдельный педагог, образовательное учреждение в целом, регион и т. д.

В качестве первичной оценки руководителем школы предлагаемого для внедрения новшества В. С. Лазарев называет следующие качества (характеристики) новшеств, которые закладываются в них еще при разработке:

- предмет инновации, т. е. тот элемент школы, который может быть преобразован с помощью этого новшества, и назначение изменения;
- глубина преобразований, т. е. степень радикальности изменения предмета инновации;
- масштаб преобразований, т. е. число вовлекаемых в нововведение элементов школы, связанных с предметом инновации;
- ресурсоемкость новшества, т. е. объем необходимых для его освоения материальных и человеческих ресурсов;
- уровень разработанности, т. е. степень подготовленности новшества к внедрению [8].

Перечисленные параметры выступают критериями предварительной диагностики нововведений по отношению к той или иной среде внедрения. В результате диагностики можно понять, следует ли при внедрении новшества ожидать новых качественных состояний учебно-воспитательной практики в конкретной школе или другой образовательной системе.

Организация инновационной деятельности в образовательной организации осуществляется в соответствии со ст. 20

Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» [1], в целях обеспечения модернизации и развития системы образования с учетом основных направлений социально-экономического развития Российской Федерации и приоритетов научно-технологического развития Российской Федерации.

Инновационная деятельность ориентирована на разработку, апробацию и внедрение новых учебников и разработанных в комплекте с ними учебных пособий, на совершенствование научного, учебно-методического обеспечения системы образования и осуществляется в форме реализации инновационных проектов и программ организациями, осуществляющими образовательную деятельность, и иными действующими в сфере образования организациями, а также их объединениями [1]. Данная статья Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» предоставляет школам широкие возможности для инновационной деятельности, направленной на повышение качества образования и развитие самой образовательной организации.

Определение направления инновационной деятельности образовательной организацией может быть в первую очередь связано с решением задач, обозначенных в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО) [2] и разработанной на его основе Федеральной образовательной программе начального общего образования (ФОП НОО) [3], направленных на повышение качества начального общего образования.

Это может быть, например, апробация и внедрение новых учебников и разработанных в комплекте с ними учебных пособий, направленных на решение соответствующих задач, обозначенных в ФОП НОО:

- формирование общей культуры, гражданско-патриотическое, духовно-нравственное воспитание, интеллектуальное развитие, становление творческих способностей, сохранение и укрепление здоровья;
- обеспечение планируемых результатов по освоению обучающимися целевых установок, приобретению знаний, умений, навыков, определяемых личностными, семейными, общественными, государственными потребностями и возможностями обучающегося, индивидуальными особенностями его развития и состояния здоровья;
- становление и развитие личности в ее индивидуальности, самобытности, уникальности и неповторимости;

- обеспечение преемственности начального общего и основного общего образования;
- достижение планируемых результатов освоения ФОП НОО всеми обучающимися, в том числе обучающимися с ограниченными возможностями здоровья (далее — обучающиеся с ОВЗ);
- выявление и развитие способностей обучающихся, в том числе лиц, проявивших выдающиеся способности, через систему клубов, секций, студий и других, организацию общественно полезной деятельности;
- организация интеллектуальных и творческих соревнований, научно-технического творчества и проектно-исследовательской деятельности;
- участие обучающихся, их родителей (законных представителей), педагогических работников в проектировании и развитии социальной среды образовательной организации [3].

Важными составляющими успешности инновационной деятельности являются научно-методическое сопровождение школ, заинтересованность в получении качественного результата самих участников образовательного процесса. В результате диагностики можно понять, следует ли при внедрении новшества ожидать новых качественных состояний учебно-воспитательной практики в конкретной школе или другой образовательной системе.

Рассмотрим на конкретном примере, как школа может выбрать направление инновационной деятельности. Так, в [3] в п. 34.2 обозначено, что «в целях обеспечения реализации программы начального общего образования в Организации для участников образовательных отношений должны создаваться условия, обеспечивающие возможность... формирования функциональной грамотности обучающихся». Таким образом, перед педагогами начальной школы поставлена задача по формированию функциональной грамотности обучающихся, для решения которой необходим соответствующий инструментарий. Решить данную задачу учителя начальных классов могут в рамках инновационной деятельности.

АНО ДПО «Национальный институт качества образования» приглашает школы к инновационной деятельности и обеспечивает научно-методическое сопровождение по апробации учебно-методических комплексов по следующим направлениям:

- формирование математической грамотности с использованием УМК «Мате: плюс. Быстрый счёт» для 1–4-го классов;

- формирование естественно-научной грамотности с использованием УМК «Окружающий мир. Наблюдения, эксперименты, проекты. 1–2 классы»;
- формирование читательской грамотности с использованием УМК внеурочного курса по читательской грамотности. 1–4-й классы.

На первом этапе, его можно назвать подготовительным, каждая школа определяет одно или несколько направлений инновационной деятельности и отправляет заявку на адрес АНО ДПО «Национальный институт качества образования». Многие школы выбрали все три направления.

На втором этапе, его назовем организационным, администрация школы решает ряд организационных вопросов: создается рабочая группа, определяется ответственный за деятельность инновационной площадки в школе, разрабатываются локальные акты и т. д. Идет формирование команды, включающей в свой состав не только представителей администрации школы, например в лице заместителя директора по учебной работе, но и идейных сторонников из педагогического коллектива. Мотивация членов педагогического коллектива и формирование готовности учителей к инновационной деятельности — одна из основных задач данного этапа.

На третьем этапе, назовем его концептуально-деятельностным, АНО ДПО «Национальный институт качества образования» осуществляет научно-методическое сопровождение инновационных площадок. Идет знакомство педагогов с концепцией формирования функциональной грамотности в начальной школе, подробно рассматриваются модели формирования читательской, математической, естественно-научной грамотности. На данном этапе педагоги подробно знакомятся с методикой обучения в рамках конкретного учебного курса с использованием УМК по формированию читательской, математической, естественно-научной грамотности. По всем направлениям инновационной деятельности проводятся консультации, вебинары, семинары-практикумы, мастер-классы с использованием конкретного УМК. Всем учителям начальной школы предоставляются примерные рабочие программы учебных курсов по данным направлениям с использованием соответствующих УМК. Педагогам предлагается пройти курсы повышения квалификации. В завершение данного этапа многие учителя начальных классов, познакомившись с методикой обучения в рамках конкретного УМК, приступают к его апробации.

Четвертый этап — апробация УМК «Мате: плюс. Быстрый счёт» для 1–4-го классов, УМК «Окружающий мир. Наблюдения, эксперименты, проекты. 1–2 классы», УМК внеурочного курса по читательской грамотности. 1–4-й классы.

Научно-методическое сопровождение с переходом к апробации УМК продолжается в том же режиме. Педагоги имеют возможность задавать вопросы ученым, авторам-разработчикам, методистам, курирующим данные направления инновационной деятельности.

Следующий этап инновационной деятельности — рефлексивный. В результате диагностики можно выявить эффективность использования представленных УМК для формирования читательской, математической, естественно-научной грамотности. Результат инновационной деятельности в образовательной организации зависит от различных факторов, центральным из которых является реализация комплексного подхода к разработке инновационных программ в области образования.

Многие школы, которые являются инновационными площадками АНО ДПО «Национальный институт качества образования», перешли к следующему этапу — обмену опытом по направлению инновационной деятельности на региональном, межрегиональном и других уровнях. В разных регионах страны на базе инновационных площадок проходят семинары-практикумы, мастер-классы с использованием УМК по формированию читательской, математической, естественно-научной грамотности. На еженедельных вебинарах опытом своей работы делятся учителя начальных классов. Ежегодно для педагогов организуются и проводятся межрегиональный конкурс педагогического мастерства «Современный урок в начальной школе: лучшие практики формирования функциональной грамотности учащихся» и *Всероссийская научно-практическая конференция «Современное начальное общее образование: традиции и инновации, проблемы и перспективы развития»*, в рамках которых инновационные площадки представляют свой опыт. Постепенно данный этап перерастает в этап распространения УМК.

Благодарим за активное сотрудничество, высокий профессионализм, творческий подход уважаемых руководителей и педагогов инновационных площадок АНО ДПО «Национальный институт качества образования» из Москвы, Орла, Нижнего Новгорода, Казани, Санкт-Петербурга, Московской, Ленинградской, Ивановской, Иркутской, Владимирской, Воронежской, Липецкой, Омской, Новосибирской,

Ярославской, Муромской, Челябинской, Свердловской, Кемеровской областей, Республики Адыгея и Республики Калмыкия, Удмуртской Республики, Красноярского, Пермского, Краснодарского краев и других регионов нашей страны.

Участие в инновационной деятельности способствует профессиональному развитию и самореализации самих руководителей и педагогов школ, формированию функциональной грамотности у учащихся начальной школы.

Литература

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 25.12.2023) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2024). — URL: www.garant.ru (дата обращения: 23.11.2023).
2. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования». — URL: http://gas01.ru/admin/arhiv/mon_func_2022.xlsx
3. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 16 ноября 2022 г. № 992 «Об утверждении федеральной образовательной программы начального общего образования». — URL: www.garant.ru (дата обращения: 23.11.2023).
4. Карпова, Ю. А. Введение в социологию инноватики / Ю. А. Карпова. — СПб. : Питер, 2004.
5. Кистнер, Т. Д. Управление инновационными процессами в образовательной организации / Т. Д. Кистнер // NovaInfo. — 2021. — № 126. — С. 71–73. — URL: <https://novainfo.ru/article/18694> (дата обращения: 01.02.2024).
6. Ковальчук, О. В. Модернизация и проблемы инновационного управления развитием образовательных систем / О. В. Ковальчук // Человек и образование. — 2018. — № 3 (36). — С. 92–97.
7. Ксензова, Г. Ю. Инновационные процессы в образовании. Реформа системы общего образования : учебное пособие / Г. Ю. Ксензова. — М. : Юрайт, 2021. — 349 с.
8. Лазарев, В. С. Педагогическая инноватика: объект, предмет и основные понятия / В. С. Лазарев, Б. П. Мартирисян // Педагогика. — 2004. — № 4. — С. 15.
9. Попова, Н. А. Инновационная школа: управленческие аспекты деятельности в условиях изменения парадигмы образования / Н. А. Попова // Современная высшая школа: инновационный аспект. — 2018. — № 2. — С. 97–101.
10. Полонский, В. М. Инновации в образовании (методологический анализ) / В. М. Полонский // Инновации в образовании. — 2007. — № 3. — С. 36.
11. Тринитатская, О. Г. Управление инновационными процессами в образовательном учреждении : учебник / О. Г. Тринитатская, Л. Г. Захарова,

Т. А. Безматерных. — Ростов н/Д. : Изд-во ГБОУ ДПО РО РИПК и ППРО, 2016. — 288 с.

12. Управление развитием школы : пособие для руководителей образовательных учреждений / под ред. М. М. Поташника, В. С. Лазарева. — М. : Новая школа, 1995. — С. 105.

13. Хуторской, А. В. Методология инновационной практики в образовании : монография / А. В. Хуторской. — М., 2021. — 162 с. — (Серия «Инновации в обучении»).

14. Хуторской, А. В. Педагогическая инноватика : учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / А. В. Хуторской. — М., 2008. — С. 230–231.

15. Юсуфбекова, Н. Р. Общие основы педагогической инноватики: опыт разработки теории инновационных процессов в образовании / Н. Р. Юсуфбекова. — М., 1992. — С. 15.

НАСТАВНИЧЕСТВО – ПЕРСПЕКТИВА УСПЕХА (ИЗ ОПЫТА РЕАЛИЗАЦИИ АНТИРИСКОВЫХ ПРОГРАММ В ПРОЕКТЕ «500+»)

Аннотация. В статье говорится об опыте работы сельской школы в рамках реализации проекта «500+». Использование целевой модели наставничества способствовало выходу школы из списка школ с низкими образовательными результатами. Описаны модели наставничества, которые стали наиболее эффективными в работе как с педагогами, так и с учащимися. Рассмотрены факторы, которые стали определяющими в выборе моделей наставничества, управленческие решения, принятые для реализации тех или иных мероприятий.

Ключевые слова: наставничество, проект «500+», модель наставничества, субъекты образовательного процесса.

Guseinova N. S.,
Director, MBOU “Panfilovskaya Secondary School”,
Murom, Russia

MENTORING IS A SUCCESS PERSPECTIVE (FROM THE EXPERIENCE OF IMPLEMENTING ANTI-RISK PROGRAMS IN THE «500+» PROJECT)

Abstract. The article talks about the experience of the rural school in the framework of the “500+” project. The use of a targeted mentoring model contributed to the school’s exit from the list of schools with low educational results. Mentoring models that have become the most effective both in working with teachers and with students are described. The factors that have become decisive in the choice of mentoring models, management decisions taken to implement certain activities are considered.

Keywords: mentoring, “500+” project, mentoring model, subjects of the educational process.

МБОУ «Панфиловская СОШ» расположена в Муромском районе Владимирской области в пяти километрах от города Мурома. Село Панфилово богато своими культурными традициями. Здесь есть сельская библиотека, Центр культуры и досуга, единственная во Владимирской области сельская картинная галерея. Близость к городу дает возможность учащимся школы посещать культурные, спортивные и досуговые центры Мурома.

На базе школы действует дошкольное учреждение. Поэтому своих учащихся мы хорошо знаем с дошкольного возраста. Это помогает прогнозировать результаты обучения, способствует установлению тесных взаимоотношений между всеми субъектами обучения: учениками, учителями, родителями.

Широк круг социальных партнеров нашей школы (рис. 1). В 2022 г. был зарегистрирован юнармейский отряд.

Педагогический коллектив школы тоже имеет свои особенности. Он состоит из 18 педагогов, средний возраст которых 51 год, а стаж работы — 24 года. Практически 50% педагогов родились в этом селе, учились в этой школе, теперь работают в ней. Несомненно, это создает особую атмосферу во взаимоотношениях.

Воспитательный процесс организуется по следующим модулям: классное руководство, школьный урок, курсы внеурочной деятельности и дополнительное образование, работа с родителями, ключевые общешкольные дела, школьные медиа, работает школьное научное общество «Умники и умницы», детское общественное объединение «Великая Галактика».

В 2020 г. на базе школы открыт Центр образования «Точка роста», с 2022 г. активно создается цифровая образовательная среда.



Рис. 1

В 2021 г. наша школа была включена в федеральный проект «500+» [1] для школ с низкими образовательными результатами. Цель проекта — оказание адресной помощи школам с низкими образовательными результатами (ШНОР) в соответствии с паспортом федерального проекта «Современная школа» [2]. При выявлении рискованных профилей школы определены следующие риски:

- низкий уровень оснащения школы;
- несформированность внутришкольной системы повышения квалификации;
- высокая доля обучающихся с рисками учебной неуспешности;
- низкий уровень вовлеченности родителей.

При обсуждении рискованных профилей, определении того, какие риски школа возьмет в работу, было решено, что будут выбраны риски по низкому уровню оснащенности школы, несформированности внутришкольной системы повышения квалификации, высокой доли обучающихся с рисками учебной неуспешности.

Была создана рабочая группа из опытных педагогов для разработки антирисковых программ по каждой из выявленных проблем (рисков), среднесрочной программы и концепции развития школы. Также было установлено активное взаимодействие с куратором школы, с муниципальным координатором. Одним из эффективных путей решения выявленных проблем является организация наставничества.

Нами были разработаны положение о наставничестве, программа целевой модели наставничества, дорожная карта реализации наставничества, определены планируемые результаты реализации наставничества. Большая работа была проделана по совершенствованию следующих моделей наставничества: не только «учитель — учитель», но и «учитель — ученик», «ученик — ученик».

Решение вопроса по повышению уровня сформированности внутришкольной системы повышения квалификации начали с проведения диагностики педагогов. Важно было выявить, какие трудности существуют у каждого учителя в рамках повышения квалификации, чтобы предусмотреть все дальнейшие шаги в антирисковой программе. В процессе диагностики выявлено, что затруднения в большей степени испытывают молодые специалисты. Успешно показала себя в данном случае модель наставничества «учитель — учитель». В рамках данной модели за каждым молодым педагогом был закреплен опытный педагог. Под руководством наставника молодые учителя разработали индивидуальные планы

развития, определяющие цель, задачи, ожидаемые результаты работы [3]. Наставник планирует и организует работу с наставляемым по вопросам оформления документации, составления технологической карты урока, помогает наметить индивидуальный образовательный маршрут педагога.

С целью повышения уровня успеваемости обучающихся с рисками учебной неуспешности применили наставничество по моделям «учитель — ученик» и «ученик — ученик». В процессе педагогического наблюдения, проведения диагностических работ, взаимодействия с родителями были выявлены учащиеся для создания наставнических пар. Среди таких учеников и лидеры ученического самоуправления, и дети-инвалиды, и учащиеся с признаками одаренности, и те, кто имеет проблемы с успеваемостью. Наставнические пары «учитель — ученик» утверждены приказом, разработаны программы индивидуальной работы со слабоуспевающими учащимися по разным предметам, ведутся дневники учета занятий по реализации программ наставничества, в которых педагоги ведут учет посещения дополнительных занятий, фиксируют индивидуальные достижения.

Неожиданным, но интересным стало создание наставнической пары «ученик — ученик». Так, во время одного из уроков слабоуспевающий ученик не смог понять материал, одноклассница предложила прийти после уроков к нему и объяснить те моменты, которые не были усвоены на уроке. С одной стороны, этот факт опровергает мнение о пассивной гражданской позиции современных подростков, с другой — еще раз свидетельствует о том, что в сельской школе нет резкой разобщенности между учащимися.

Система работы по наставничеству в рамках реализации антирисковой программы по преодолению риска «несформированность внутришкольной системы повышения квалификации» дала возможность убедиться, что индивидуальное сопровождение педагога способствует преодолению учебной неуспешности учащихся. И в этом важную роль играет наставничество.

Работа в проекте «500+» по реализации программы наставничества привела педагогический коллектив к необходимости переосмыслить модель методической работы школы, ведь традиционная модель, которая предполагает массовую работу учителей, уже не является эффективной в условиях небольшого педагогического коллектива. Понимание того, что традиционные школьные методические объединения уже не столь эффективны, привело

к решению, что необходимы различные объединения педагогов, которые способствовали бы реализации потенциала каждого педагога. Именно в такой ситуации наставничество является важным фактором работы школы. Необходимо рассматривать новые модели наставничества, в том числе в рамках развития социального партнерства между школой и профессиональными образовательными организациями. Такая форма наставничества, как «студент — учитель», способствует повышению информационной культуры педагогов.

Таким образом, институт наставничества как эффективную форму взаимодействия необходимо развивать в образовательной организации в разных направлениях. Можно смело утверждать, что наставничество — не модный тренд, а форма управления развитием человеческих ресурсов организации, развивающая и молодого педагога, и наставника, его сопровождающего [4].

Литература

1. Методика оказания адресной методической помощи общеобразовательным организациям, имеющим низкие образовательные результаты обучающихся. — URL: <https://fioco.ru/Media/Default/Documents/ШНОР/Методрекомендации%20по%20ШНОР.pdf>
2. Паспорт федерального проекта «Современная школа». Приложение к протоколу заседания проектного комитета по основному направлению стратегического развития Российской Федерации от 7 декабря 2018 г. № 3. — URL: https://soshgf.gosuslugi.ru/netcat_files/172/2812/Pasport_proekta_Sovremennaya_shkola.pdf?ysclid=lqnlnfxjn5715153748
3. Вершловский, С. Г. Особенности профессионального становления молодого учителя / С. Г. Вершловский // Советская педагогика. — 2015. — № 4. — С. 76–84.
4. Тулякова, В. В. Риски организации наставничества в школе / В. В. Тулякова // Молодой ученый. Международный научный журнал. — № 24 (314). — С. 202.

НАСТАВНИЧЕСТВО КАК ВАЖНОЕ УСЛОВИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ НАЧИНАЮЩИХ ПЕДАГОГОВ

Аннотация. В статье представлен опыт работы учителя и школы по наставничеству начинающих педагогов. Целью данных мероприятий является создание условий для успешной адаптации, профессионального становления и развития молодого специалиста. Работа осуществляется наставниками по трем основным этапам: адаптация, профессиональное становление и развитие молодого специалиста, рефлексия. Статья имеет практическую значимость, так как опыт работы по наставничеству может быть полезен другим образовательным организациям.

Ключевые слова: наставничество, молодой специалист, профессиональное становление учителя, шефская пара, совместная деятельность, успешная адаптация молодого специалиста.

Osintseva A. V.,
Primary School Teacher,
MBOU "Secondary School No. 47
Named after M. F. Mikhin",
Novosibirsk, Russia

MENTORING AS AN IMPORTANT CONDITION FOR THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF NOVICE TEACHERS

Annotation. The article presents the experience of a teacher and a school in mentoring novice teachers. The purpose of these events is to create conditions for successful adaptation, professional formation and development of a young specialist. This work is carried out by mentors in 3 main stages: Adaptation. Professional formation and development of a young specialist. Reflection. The article has practical significance, since the experience of mentoring can be useful to other educational organizations.

Keywords: mentoring, young specialist, professional formation of a teacher, a patronage couple, joint activity, successful adaptation of a young specialist.

В конце 2018 г. в Российской Федерации был утвержден национальный проект «Образование» [2]. В документе отмечено, что наставничество в настоящее время играет одну из ведущих ролей в его реализации. Разработано несколько моделей наставничества. Одной из важных моделей наставничества в общеобразовательной

организации является «учитель — учитель», так как именно от успешности ее реализации зависит эффективность организации образовательного процесса учащихся.

Эта модель предполагает взаимодействие молодого специалиста (при опыте работы от 0 до 3 лет) или нового сотрудника (при смене места работы) с опытным и обладающим высоким уровнем профессионализма педагогом, оказывающим первому разностороннюю поддержку.

Целью такой формы наставничества является успешное закрепление на месте работы или в должности педагога молодого специалиста, повышение его профессионального потенциала и уровня, а также создание комфортной профессиональной среды внутри образовательной организации, позволяющей реализовывать актуальные педагогические задачи на высоком уровне.

Как правило, начинающие учителя имеют хорошую теоретическую подготовку, но слабо представляют повседневную педагогическую работу. В нашей школе эта проблема решается посредством прикрепления к молодому специалисту шефа-наставника. Шефские пары формируются по желанию, симпатии, совместимости педагогов и закрепляются приказом директора школы на учебный год.

Цель: создание условий для успешной адаптации, профессионального становления и развития молодого специалиста.

Успешность работы достигается через решение следующих задач:

- создание комфортных условий для адаптации и профессионального становления молодого специалиста;
- развитие интереса к педагогической деятельности, стремления ответственно и творчески выполнять обязанности учителя;
- выявление профессиональных затруднений молодого педагога в соответствии с требованиями профессионального стандарта «Педагог»;
- инициирование самоопределения молодого специалиста в проектировании пути профессионального развития.

Методическая работа шефской пары включает в себя 3 основных этапа: адаптацию, профессиональное становление и развитие молодого специалиста, рефлексия.

Этап «Адаптация» проходит в рамках первого в новом учебном году школьного методического объединения. Мы условно разделили его на три части: первая и вторая части работы методического объединения (МО) проводятся с молодыми специалистами еще

без назначения наставников. Здесь происходит знакомство и выявление (проявление) психологической совместимости педагогов. Во время третьей части заседания МО определяются шефские пары «наставник — молодой специалист». Всю работу организует и проводит руководитель МО с присутствием заместителя директора по УВР.

II этап «Профессиональное становление и развитие молодого специалиста» проходит с 1 октября по 15 апреля. С целью мотивации педагогов на активное участие в работе школьной методической службы проводится квест «Путь к профессиональной успешности». Предложенная карта заполняется совместно молодым специалистом и наставником в октябре. Сам квест включает четыре задания, которые должны быть выполнены в течение учебного года. Практические задания выполняются участниками квеста самостоятельно или при поддержке наставника. Итоги подводятся в мае, определяются победители, призеры и лауреаты методического квеста, результаты учитываются при распределении стимулирующих выплат. Все материалы размещаются в школьном банке передового педагогического опыта и используются в дальнейшем в методической работе школы.

Методический квест включает в себя следующие задания:

1. Выбор направления методической поддержки. Молодому специалисту предлагают выбрать, в работе какого школьного профессионального сообщества (не более 3) ему будет интересно и полезно работать в течение учебного года.

На рис. 1 представлены методические сообщества школы по различным направлениям.

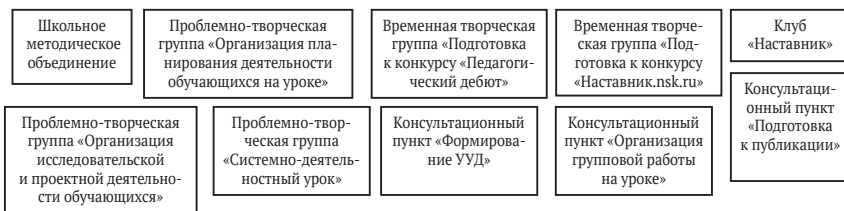


Рис. 1

2. Практическое задание «Выступление». Выбор молодым педагогом тем для выступления на заседании школьного профессионального сообщества, в котором предполагается работа (1–3 выступления). Написание примерных тем.

3. *Практическое задание «Методическая разработка или видеозапись урока/мероприятия».* Подготовка молодым педагогом конспекта урока или внеурочного занятия, обсуждение его с наставником, проведение, запись и просмотр, обсуждение с наставником проведенного урока или внеурочного занятия.

4. *Практическое задание «Участие в школьном методическом мероприятии».* Предлагаем молодому специалисту выбрать, в каком из перечисленных (рис. 2) школьных мероприятий желает принять участие. Выбор педагогом мероприятия.



Рис. 2

Выполнение заданий методического квеста (с помощью наставника) помогает сориентироваться и самоопределиться молодому специалисту в выборе траектории своего профессионального развития.

После заполнения методического квеста, молодым специалистом и наставником совместно разрабатывается План профессионального становления молодого учителя, который содержит такие составляющие, как «Повышение квалификации», «Совместные с наставником мероприятия», «Диссеминация опыта», «Аттестация».

Реализация Плана осуществляется шефской парой в разных формах:

- анкетирование, выявление проблем, совместный поиск путей решения;

- консультации, беседы, ответы на возникающие вопросы;
- изучение основных нормативных документов (Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ [1], ФГОС НОО [3], ФОП НОО [4] и др.);
- оказание моральной поддержки в решении проблемных ситуаций;
- помощь в составлении рабочих программ;
- взаимопосещение уроков и взаимопроверка тетрадей, дневников;
- проведение мастер-классов;
- оказание помощи в организации дисциплины в классе;
- помощь в подготовке отчетов с помощью чек-листов;
- работа с родителями и советы по взаимодействию с ними;
- организация детей для участия в конкурсах и олимпиадах;
- повышение квалификации, помощь в создании публикаций;
- совместное создание методической копилки, банка лучших проектов;
- создание индивидуального и совместного портфолио;
- презентация достигнутых результатов шефской пары за учебный год;
- мониторинг, рефлексия, планирование работы на новый учебный год.

Данные формы работы совместной деятельности шефской пары помогают молодому педагогу понять специфику работы учителя и научиться грамотно планировать и осуществлять профессиональную деятельность.

На *III этапе* реализации системы наставничества «Рефлексия», в конце учебного года, мы проводим Фестиваль наставничества, на котором молодые специалисты и наставники презентуют результаты совместной работы за год, демонстрируют свою профессиональную успешность.

Конечно, у педагогов-наставников большой опыт работы, много методических разработок, публикаций, достижений в профессиональной деятельности, а у молодого специалиста этого опыта нет, но у молодого учителя есть желание работать с детьми, стремление стать профессионалом, постоянно повышать свой уровень компетентности и т. д. К сожалению, так можно говорить не обо всех молодых специалистах, которые приходят в наши школы, но мы, педагоги-наставники, можем изменить их взгляды, можем помочь им обрести уверенность в себе.

Эффективность работы педагогов школы по наставничеству определяется следующими результатами:

- сохранность контингента молодых специалистов, работающих в школе;
- активность участия молодых педагогов в работе методических объединений, конференций, в педагогических семинарах, в том числе в качестве докладчика;
- публикация статей, открытых уроков и внеклассных мероприятий, созданных начинающими педагогами;
- увеличение доли молодых специалистов, имеющих соответствие должности и квалификационные категории;
- постепенная вовлеченность начинающих учителей в конкурсное движение (участие шефской пары в городском конкурсе профмастерства «Педагог-наставник», региональный Конкурс молодых педагогов и др.).

Только в совместной деятельности, при постоянной психологической, моральной и профессиональной поддержке шефа-наставника происходит успешная адаптация молодого специалиста. Помочь ему реализоваться в педагогической деятельности может только опытный, готовый всегда прийти на помощь педагог-наставник.

Литература

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ. — URL: www.garant.ru (дата обращения: 23.11.2023).
2. Нацпроект «Образование»: организация наставничества в школе. — URL: https://school683.ru/wp-content/uploads/2022/02/Tekst_Pedsoвета.pdf?ysclid=iffvfi28d79103110
3. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования». — URL: http://gas01.ru/admin/arhiv/mon_func_2022.xlsx
4. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 16 ноября 2022 г. № 992 «Об утверждении федеральной образовательной программы начального общего образования». — URL: www.garant.ru (дата обращения: 23.11.2023).

УСПЕШНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ МОЛОДОГО УЧИТЕЛЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФЕССИИ

Аннотация. В статье рассказывается об успешном опыте создания программы наставничества и ее реализации. Методическое сопровождение процесса развития инновационного потенциала начинающего учителя.

Ключевые слова: научно-методическое сопровождение молодых педагогов, раскрытие потенциала личности, снижение уровня текучести в кадровом составе школы, самообразование и повышение квалификации.

Prikule M. N.,
Teacher of Russian Language and Literature,
MBOU "Secondary School No. 19",
Chita, Zabaykalsky Territory, Russia

SUCCESSFUL FORMATION OF A YOUNG TEACHER IN THE TEACHING PROFESSION

Abstract. The article tells about the successful experience of creating a mentoring program and its implementation. Methodological support for the process of developing the innovative potential of a novice teacher.

Keywords: scientific and methodological support of young teachers, disclosure of the potential of the individual, reduction in the level of turnover in the staff of the school, self-education and advanced training.

Одной из острых проблем в настоящее время в работе любого образовательного учреждения является проблема нехватки педагогических кадров. На уровне учреждения это приводит к нестабильности и неустойчивости его функционирования, неудовлетворительному социально-психологическому климату в коллективе, неудовлетворенности родителей и учащихся процессом и качеством образования. На уровне личности педагога неудачный опыт педагогической деятельности может привести к социально-психологической травме работника, снижению самооценки и качества профессиональной деятельности и даже уходу из профессии [2, с. 233].

Искать пути решения данных проблем в МБОУ «СОШ № 19» города Читы начали давно, провели анализ причин проблем, нашли эффективные способы их решения (табл. 1).

Таблица 1

Причины проблем	Способ решения
Отсутствие достаточной профессиональной подготовки, предшествующей педагогической деятельности	Организация обучения молодых педагогов через семинары, тренинги, открытые уроки, мастер-классы для них, программу наставничества
Недостаточность знаний о неформальной структуре коллектива, в котором предстоит работать	Беседы с наставником, завучем, психологом, советы, изучение памяток, рекомендаций, документов
Низкий уровень мотивации на достижение успеха, высокий уровень стрессовых ситуаций	Поддержка наставника, одобрение, подсказки, изучение опыта решения профессиональных проблем наставником
Перегрузки в работе, много контроля со стороны администрации, учителей	Делегирование ряда функций и полномочий по контролю работы молодого учителя от администрации наставнику
Значительный объем внеплановых ситуаций в работе, сложные отношения с родителями учащихся и с учащимися	Помощь и поддержка наставника, совместное проведение классных и родительских собраний, работа с психологом, изучение запросов родителей и учащихся

Работа с молодыми специалистами в нашей школе рассчитана на длительный срок, так как ежегодно к нам приходят новые молодые педагоги. Например, в 2020/21 учебном году в школе работали 13 молодых специалистов, в 2021/22 — 10, в 2022/23 — 8. Еще 11 учителей сейчас имеют стаж 4–5 лет.

В 2020 г. была создана моя программа «Смело в профессию», в которой прописана целенаправленная и систематическая работа по научно-методическому сопровождению молодых педагогов, развитию их инновационного потенциала.

Программа наставничества включает:

- куратора — представителя администрации (директор, заместитель директора по УВР), который отвечает за организацию программы наставничества;

- тьютора — руководителя методического объединения, психолога, оказывающих методическую, психологическую поддержку в разработке программы наставничества молодого учителя;
- форматы наставничества — «педагог — педагог» (опытный учитель — начинающий учитель / молодой специалист);
- ролевую модель формата наставничества — «опытный (квалифицированный) учитель (директор, заместитель директора по УВР) — молодой (начинающий) учитель»;
- наставляемых — начинающих учителей (1–3 года), которые через взаимодействие с наставником и при его помощи и поддержке решают конкретные жизненные, личные и профессиональные задачи, приобретают новый опыт и развивают новые навыки и компетенции;
- наставников — компетентных квалифицированных учителей, имеющих успешный опыт в достижении жизненного, личного и профессионального результата, готовых поделиться опытом и навыками, необходимыми для стимуляции и поддержки процессов самореализации и самосовершенствования наставляемого [1, с. 23].

Цели программы:

1. Успешное становление молодого учителя в педагогической профессии, снижение уровня текучести в кадровом составе школы.
2. Максимально полное раскрытие потенциала личности наставляемого, необходимое для успешной личной и профессиональной самореализации.
3. Повышение стабильности и устойчивости функционирования образовательного учреждения, укрепление социально-психологического климата в коллективе.

Задачи:

1. Провести аудит наставниками профессиональной деятельности протеже (наставляемых).
2. Скорректировать программу развития наставничества молодых учителей в школе.
3. Прививать молодым учителям интерес к самостоятельной, осознанной и социально продуктивной деятельности в школе.
4. Раскрыть личностный, творческий, профессиональный потенциал молодого учителя.
5. Ориентировать молодых учителей на творческое использование передового педагогического опыта в своей деятельности.

6. Увеличить число закрепившихся в профессии молодых учителей.

7. Сформировать сообщество наставников в школе как новую плодотворную среду для раскрытия потенциала педагогов.

В основе программы лежат следующие принципы:

- Принцип системности в организации наставничества.
- Принцип исторической преемственности в организации наставничества.
- Принцип добровольности участия в наставнической деятельности.
- Принцип сбалансированности совместной деятельности наставника и наставляемого.
- Принцип адекватности форм взаимодействия наставника и наставляемого.

Ожидаемые результаты программы «Смело в профессию» следующие:

1. Разработка рекомендаций по совершенствованию деятельности молодых учителей по итогам аудита наставниками.

2. Вовлечение в реализацию программы наставничества 100% молодых учителей.

3. Формирование сообщества наставников в школе.

4. Высокий уровень включенности молодых учителей в работу школы, повышение уверенности в собственных силах и развитие личного, творческого и педагогического потенциала; рост числа собственных профессиональных работ: статей, исследований.

5. Успешное закрепление в профессии молодых учителей, снижение уровня текучести в кадровом составе школы.

6. Укрепление социально-психологического климата в школе, сокращение числа конфликтов с педагогическим и родительским сообществами.

Программа «Смело в профессию» рассчитана на 3 года и имеет три этапа.

I. Организационный этап деятельности

1. Разработать дорожную карту реализации программы наставничества.

2. Организовать работу по формированию наставнических групп и пар.

3. Организовать обучение наставников.

4. Провести акцию по запуску программы, обеспечить ее информационную поддержку.

II. Основной этап деятельности

1. Выбрать форматы взаимодействия для каждой наставнической пары или группы (регулярные и/или нерегулярные встречи).

2. Предоставить наставникам методические рекомендации и/или материалы по взаимодействию с наставляемым(и);

3. Организовать получение обратной связи от наставников, протеже (наставляемых), тьюторов и кураторов для мониторинга эффективности реализации программы.

4. Организовать взаимодействие наставника и наставляемого в режиме урочной, внеурочной и проектной деятельности, совместное участие в конкурсах, педагогических играх, выполнение проектных работ, способствующих развитию чувства сопричастности, интеграции в коллектив педагогов школы, и др.

5. Собрать данные о влиянии программы на показатели работы молодых учителей.

6. Разработать систему поощрений наставников.

III. Аналитико-оценочный этап

1. Организовать получение обратной связи от наставляемых, провести рефлексию, подвести итоги мониторинга влияния программы на наставляемых.

2. Организовать получение обратной связи от наставников, наставляемых и кураторов для мониторинга эффективности реализации программы.

3. Реализовать систему поощрений наставников.

4. Организовать итоговое событие для представления результатов наставничества, чествования лучших наставников и популяризации лучших кейсов.

5. Сформировать долгосрочную базу наставников, в том числе включая завершивших программу наставляемых, желающих попробовать себя в роли наставников.

Сейчас работа с молодыми учителями в МБОУ «СОШ № 19» г. Читы ведется планомерно: разработано и утверждено Положение о наставничестве, ежегодно 1 сентября приказом директора за каждым молодым педагогом закрепляется наставник. Это педагог-стажист, который не только обладает широким профессиональным кругозором, мастерством и имеет творческие способности, но и является терпеливым и целеустремленным человеком. Руководство деятельностью наставника осуществляют заместители директора школы и руководители методических объединений.

Следует напомнить, что с первого дня работы начинающий педагог выполняет те же обязанности и несет ту же ответственность, что и учитель с опытом, и это часто становится предметом недовольства молодых специалистов. Администрация школы старается облегчить путь становления учителя: в первый год он, как правило, не назначается классным руководителем, не имеет большого количества уроков, не преподает в старших классах, если это учитель-предметник. Это позволяет молодому педагогу сосредоточиться на методике урока, на освоении педагогических технологий, создает ситуацию успешности работы. Но учителю начальных классов невозможно не дать классного руководства, так как сама система работы этого учителя предполагает тесное сотрудничество со своим классом на уроках и во внеурочное время. И здесь помощь, подсказка, забота наставника бесценны.

Работа наставника по методическому сопровождению процесса развития инновационного потенциала начинающего учителя также способствует созданию ситуации успешности его работы, удовлетворенности профессией и в конечном итоге ведет к тому, что инновационная педагогическая деятельность становится потребностью молодого специалиста. Он с удовольствием продолжает работать в школе, часто развивая те темы и направления, которые начал изучать и осваивать еще в вузе.

Несомненно, наставники — это лидеры в пропаганде современных образовательных технологий, в продвижении новых педагогических знаний. Наставник личным примером способствует раскрытию потенциала молодого специалиста, развитию общекультурного и профессионального кругозора, его творческих способностей и профессионального мастерства. Молодые педагоги привлекаются наставниками к участию в общественной жизни коллектива, у них формируются общественно значимые интересы.

Наставник воспитывает в молодом специалисте также потребность в самообразовании и повышении квалификации, стремление к овладению инновационными технологиями обучения и воспитания.

Критерии оценки эффективности реализации программы «Смело в профессию»:

- Удельный вес рекомендаций по совершенствованию педагогической деятельности молодых учителей по итогам аудита наставниками, выполненных в процессе реализации программы наставничества.

- Удельный вес молодых учителей, вовлеченных в программу наставничества, закрепившихся в школе.
- Создание и стабильное функционирование профессионально-педагогического объединения — совета наставников.
- Повышение уровня удовлетворенности содержанием и результатами своей педагогической деятельности среди молодых учителей до 100%.
- Количество собственных профессиональных работ: статей, исследований, методических практик молодого учителя и руководителей-наставников.
- Снижение уровня текучести в кадровом составе школы.
- Сокращение числа конфликтов с ученическим и родительским сообществами в классах, возглавляемых молодым учителем.

В программе прописаны также риски и способы их преодоления (табл. 2).

Таблица 2

Риски	Пути преодоления
Отказ опытных учителей от участия в программе наставничества; увольнение наставника, переход на другую работу	Введение мер стимулирования за организацию наставничества. Формирование избыточной базы наставников, замена состава наставнических групп и пар
Загруженность участников программы наставничества иными видами деятельности, сложность координации взаимодействия участников программы	Помощь наставнику со стороны куратора и тьютора, разработка и формализация отчетности по программе, систематический мониторинг мероприятий программы

Молодые педагоги школы участвуют в организации и проведении предметных недель, олимпиад, различных тематических конкурсов, во внеклассной работе по предмету. Результатом методической работы в системе «наставник — молодой учитель» уже явилось создание молодыми педагогами авторских образовательных продуктов — разработок открытых уроков, выступлений на заседаниях методических объединений, городских конференциях, региональных образовательных форумах, где они успешно показали себя.

Ежегодно наши молодые учителя занимают первые и призовые места в различных профессиональных конкурсах. Например,

в краевом профессиональном конкурсе молодых педагогов «Вершина педагогического мастерства». В 2021 г. 3-е место в нем заняла учитель К. П. Епишкина (стаж 3 года), в 2022 г. — 2-е место заняла учитель Р. С. Курмазова (стаж 3 года).

В 2023 г. молодые учителя нашей школы заняли 1-е и 2-е места в городском профессиональном конкурсе «Молодой учитель» в рамках конкурса «Учитель года». Это А. Р. Тюменцева со стажем 2 года (1-е место) и А. Е. Раздобреева со стажем 1 год (2-е место).

Работа с молодыми специалистами в МБОУ «СОШ № 19» города Читы дает свои плоды: педагоги остаются работать в школе, чувствуют себя в ней комфортно и уверенно, убеждаются в правильном выборе своей профессии.

Литература

1. Казаринова, Н. В. Социология : учебник для вузов / Н. В. Казаринова, О. Г. Филатова, А. Е. Хренов. — М., 2000.
2. Методология (целевая модель) наставничества обучающихся для организаций, осуществляющих образовательную деятельность по общеобразовательным, дополнительным общеобразовательным и программам среднего профессионального образования, в том числе с применением лучших практик обмена опытом между обучающимися / под общ. рук. Н. Ю. Синягиной. — М. : Ментори, 2019. — 233 с.

ЭТАПЫ И ФОРМЫ РАБОТЫ НАСТАВНИКА С МОЛОДЫМ ПЕДАГОГОМ

Аннотация. В статье описаны этапы организации работы учителя-наставника, раскрываются формы работы с молодым педагогом. Повышение профессиональной компетентности молодого педагога включает формирование и развитие функциональных и личностных компонентов деятельности начинающего учителя.

Ключевые слова: наставничество, профессиональные качества, этапы и формы организации наставничества.

Fedorova M. S.,
Primary School Teacher,
МБОУ "Secondary School No. 35 Named after D. F. Chebotarev",
Voronezh, Russia

STAGES AND FORMS OF WORK OF A MENTOR WITH A YOUNG TEACHER

Annotation. This article describes the stages of organizing the work of a teacher-mentor, reveals the forms of work with a young teacher. Improving the professional competence of a young teacher includes the formation and development of functional and personal components of a novice teacher's activity.

Keywords: mentoring, professional qualities, stages and forms of mentoring organization.

В условиях модернизации системы российского образования одной из приоритетных задач является развитие кадрового потенциала, непрерывный рост профессионального мастерства педагогических работников. Важным вопросом современной школы является профессиональная адаптации молодого педагога к образовательной среде. Решить эту проблему поможет организация школьного наставничества.

Согласно [3] наставник — участник персонализированной программы наставничества, имеющий измеримые позитивные результаты профессиональной деятельности, готовый и способный организовать индивидуальную траекторию профессионального развития наставляемого на основе его профессиональных

затруднений, также обладающий опытом и навыками, необходимыми для стимуляции и поддержки процессов самореализации и самосовершенствования наставляемого. Наставляемый — участник персонализированной программы наставничества, который через взаимодействие с наставником и при его помощи и поддержке приобретает новый опыт, развивает необходимые навыки и компетенции, добивается предсказуемых результатов, преодолевая тем самым свои профессиональные затруднения.

Предлагаем рассмотреть этапы и формы работы наставничества опытного педагога с молодым или начинающим работать в школе учителем, которые реализуем в своей практике по данному направлению. Организация наставничества проходит в три этапа.

1-й этап — подготовительный. Создание психолого-педагогических условий, которые включают меры по созданию атмосферы психологического комфорта и доверия, взаимопомощи и уважения в педагогическом коллективе. Доброжелательная атмосфера поможет молодым/начинающим педагогам успешно адаптироваться в коллективе. На данном этапе важно выявить проблемы молодого/начинающего педагога. Это можно выяснить в ходе беседы или анкетирования, в рамках которых начинающий педагог рассказывает о своих трудностях. На данном этапе составляется план работы наставника и молодого/начинающего педагога.

2-й этап — главный. На данном этапе реализуется индивидуальный план работы наставника с молодым учителем.

На этом этапе используем разнообразные формы работы: приглашение молодого педагога на уроки к опытным учителям, участие в мастер-классах, заседаниях методического объединения (МО) учителей.

Полезным для начинающего педагога станет участие в круглых столах, где, как правило, выбирается одна проблема, например работа с родителями, которая становится темой дискуссии.

Повышению профессиональной компетенции молодого педагога будет способствовать участие в конференциях по обмену опытом между учеными, педагогами, методистами.

Открытые предметные недели в школе носят практический характер. Молодые учителя могут наглядно увидеть, как реализуются те или иные формы работы с учащимися, какие методы и приемы используют опытные учителя.

Наставник рекомендует молодому учителю к изучению основные нормативно-правовые документы, подбирает для знакомства научно-методическую литературу.

Деловые игры опытных и молодых педагогов в школе позволяют более детально погрузиться в определенную тему.

Индивидуальные консультации проводятся на разные темы, например «Изучаем общеобразовательную программу школы», «Разработка календарно-тематического планирования» и т. д.

Создание портфолио — одна из форм работы с молодым педагогом. В портфолио он вносит свои достижения, отзывы о проведенных уроках, свои методические материалы и т. д. Портфолио помогает контролировать работу наставника, оценивать результаты профессионального роста молодого педагога [1, с. 44].

Для более эффективной работы с молодым специалистом педагог-наставник может подготовить различные памятки:

- обязанности классного руководителя;
- организация работы с «трудными» детьми;
- организация работы с родителями;
- методические рекомендации по проведению родительского собрания, внеурочной деятельности и др.

Совместно с молодым учителем мы подбираем и оформляем картотеку пальчиковых и подвижных физкультминуток.

3-й этап — оценочный. Данный этап определяет уровень готовности молодого педагога к выполнению своих обязанностей.

Хочется отметить, что профессиональный рост наблюдается не только со стороны молодого педагога, но и со стороны наставника. Для опытного педагога наставничество может стать одним из способов повышения своей профессиональной компетентности, наполнения инновационным содержанием собственной трудовой деятельности. Каждому наставнику важно самому знать все современные требования.

Итогом деятельности наставничества стали:

- повышение уровня самообразования молодого специалиста; разработанные методические и наглядные материалы, проекты, дидактические игры;
- освоение молодым педагогом новых для себя форм, методов и приемов обучения;
- выступления на методических объединениях, педагогических советах.

Наставничество способствует профессиональной и личностной самореализации молодого педагога. В процессе наставничества затрагиваются интересы трех субъектов взаимодействия: молодого педагога — учителя-наставника — школы [2, с. 77].

Организация наставничества в школе повышает профессиональный уровень подготовки кадров; улучшаются взаимоотношения между коллегами [4, с. 84]. В случае успеха молодой педагог закрепляется не только в профессии, но и в данной образовательной организации, проходит аттестацию и стремится к дальнейшему профессиональному росту.

Литература

1. Аминов, Н. А. Психофизиологические и психологические предпосылки педагогических способностей / Н. А. Аминов // Вопросы психологии. — 2012. — № 5. — С. 71–77.
2. Ведерникова, Л. В. Подготовка педагога как творческого профессионала / Л. В. Ведерникова. — Ишим : ИГПИ им. П. П. Ершова, 2006. — С. 109.
3. Методические рекомендации по разработке и внедрению системы (целевой модели) наставничества педагогических работников в образовательных организациях. — URL: https://sh1-kaspijsk.r82.gosweb.gosuslugi.ru/netcat_files/171/2808/Metodicheskie_rekomendatsii_nastavnichestvo_.pdf
4. Профессия — учитель: Беседы с молодыми учителями / В. Г. Онушкин, Ю. Н. Кулюткин, С. Г. Вершловский. — М. : Педагогика, 1987. — С. 104.

ОРГАНИЗАЦИЯ МОДЕЛИ НАСТАВНИЧЕСТВА «ДЕТИ — ДЕТЯМ» В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ ИНТЕРНАТНОГО ТИПА

Аннотация. В статье анализируется опыт внедрения модели наставничества «дети — детям» в образовательном учреждении интернатного типа. Рассматриваются направления наставничества. Приводятся примеры, доказывающие положительное влияние использования указанной технологии на адаптацию учащихся к новому коллективу и развитие личности.

Ключевые слова: наставничество, шефство, сотрудничество, наставник, наставляемый.

Shevchenko O. V.,
Computer Science Teacher,
GBOU "Shebekinskaya Boarding School",
Shebekino, Russia

ORGANIZATION OF THE MENTORING MODEL “CHILDREN TO CHILDREN” IN AN EDUCATIONAL INSTITUTION OF A BOARDING TYPE

Abstract. The article analyzes the experience of implementing the mentoring model “Children to children” in an educational institution of a boarding type. The directions of mentoring are considered. Examples are given that prove the positive impact of the use of this technology on the adaptation of students to a new team and personal development.

Keywords: mentoring, patronage, cooperation, mentor, mentored

Одним из приоритетных направлений в современной педагогике снова является наставничество. В национальном проекте «Образование», определяющем основные векторы российского образования на период до 2024 г., наставничество рассматривается как эффективный механизм повышения качества образовательного процесса.

Наставничество — универсальная технология передачи опыта, знаний, формирования навыков, компетенций, метапредметных

навыков и ценностей через неформальное взаимодействующее общение, основанное на доверии и партнерстве [1, с. 46].

Наставничество было распространено в СССР в 30-х гг. XX в. в период роста индустриализации. Наиболее востребовано оно было в системе профессионально-технического образования при производственном обучении. В конце 80-х — начале 90-х гг. в связи с изменениями в системе образования и становлением новых жизненных ценностей интерес к наставничеству заметно снизился. Это связано с тем, что наставник назначался по принуждению, а не добровольно. На современном же этапе модернизации системы образования наставничество снова актуально и в его основе лежит принцип добровольности и волонтерства [4, с. 123].

И если раньше, говоря о наставничестве в образовании, имелось в виду наставничество в формате «ученик — педагог», то теперь происходит выход на новый уровень по типу «лучшие ученики помогают отстающим», «дети — детям» [3, с. 92].

В этой форме наставничества три главные роли: куратор, наставник, наставляемый.

Куратор — сотрудник образовательной организации, который определяет связи «наставник — наставляемый».

Учитель-наставник — ученик, который обладает организаторскими и лидерскими качествами, имеющий высокие показатели в учебе, в творчестве, принимающий активное участие в жизни школы, молодежной организации, достигший определенных результатов.

Для того чтобы повести за собой младшего (или менее компетентного) учащегося, наставник должен пользоваться авторитетом в коллективе, быть хорошим организатором, толерантным, коммуникабельным, уметь оказывать весомое влияние на наставляемого без строгой субординации, уметь создавать доброжелательную атмосферу сотрудничества.

Наставляемый ученик — учащийся с особыми образовательными потребностями, имеющий увлечения в определенной области и нуждающийся в поддержке, дополнительных ресурсах, изменении негативных установок, получении положительного опыта.

Наставничество полезно всем участникам процесса.

Для наставника это большой опыт профессиональной пробы. Помогая другим, он обретает уверенность в своих способностях, закрепляет и расширяет компетенции, в которых нуждается наставляемый, развивает навыки коммуникации и толерантности,

получает уважаемый и заслуженный статус, чувствует свою причастность к повышению образовательного уровня в школе.

Наставляемый решает конкретные жизненные, личностные и профессиональные задачи, имеет возможность принятия опыта успешного человека, развивает навыки и компетентности, получает помощь в адаптации к новым условиям, стимул к культурному, интеллектуальному, физическому совершенствованию, самореализации.

Цели организации модели наставничества «дети — детям»:

- выявление и воспитание лидеров;
- повышение уровня сплоченности коллектива;
- развитие коммуникативных навыков;
- мотивации обучающихся к учебе, развитию и трудовой деятельности;
- развитие талантов;
- помощь педагогам в решении проблем [2, с. 134].

Наставничество в ГБОУ «Шебекинская гимназия-интернат» развивается по нескольким направлениям:

- «Старший — младший», психоэмоциональная поддержка в период адаптации тех, кто поступил в гимназию в текущем году;
- «Успевающий — неуспевающий», помощь при затруднениях в учебе с целью достижения наставляемым лучших образовательных результатов;
- «Мастер — ученик», наставничество во внеурочной деятельности, обмен навыками.

Как это происходит на практике?

Реализация модели «Старший — младший».

В ГБОУ «Шебекинская гимназия-интернат» обучаются только девушки из разных районов Белгородской области. Обучение ведется с 7-го класса, проживание в общежитии гимназии. Для того чтобы поступившие девочки лучше адаптировались к новым для них условиям жизни, организована помощь старшеклассниц. Дружеский совет педагога помогает избегать конфликтных ситуаций, правильно реагировать на неудачи.

Реализация модели «Успевающий — неуспевающий».

В социальной сети школы размещен список старшеклассниц, достигших определенных результатов по конкретным предметам и готовых оказать содействие в изучении тем. Гимназистки, которые испытывают затруднения в понимании материала, могут воспользоваться предложенной помощью. Общение между

воспитанницами происходит в непринужденной обстановке, что способствует лучшему усвоению материала.

Реализация модели «Мастер — ученик».

Внеурочная деятельность является конструктивной площадкой для реализации наставничества по форме «дети — детям». Сама внеурочная деятельность носит добровольный характер, т. е. учащиеся посещают занятия по интересам. Самые мотивированные учащиеся, как правило, добиваются результатов в творческих и предметных конкурсах. Эти гимназистки и становятся наставниками для вновь пришедших в объединение подростков.

Урок с наставником-учеником позволяет привлечь к активной работе даже самых пассивных, слабо мотивированных учащихся. Инстинктивно возникает установка на соревнование, желание быть ничем не хуже других. Обстановка на занятиях эмоционально-комфортная.

Например, на занятиях внеурочной деятельностью по 3D-моделированию для проведения мастер-класса приглашается ученица, достигшая результатов на муниципальном и региональном уровне. Причем это результат самостоятельного поиска и решения информационных задач. Формами взаимодействия могут быть мастер-классы, круглые столы, выставки и т. д.

В рамках наставничества в нашей школе ежегодно ко Дню учителя проводятся дни самоуправления (рис. 1, а, б).



а)



б)

Рис. 1

Ученицы 11-х классов могут почувствовать себя в роли учителей, воспитателей и даже руководства гимназии. Учащимся среднего звена очень нравятся уроки, проводимые наставниками-детьми, так как старшеклассники выбирают особый подход к обучению тому или иному предмету.

Для старшеклассников это прекрасный способ реализации, получения практических навыков взаимодействия в трудовом коллективе (рис. 2, а, б).



а)



б)

Рис. 2

Показателями того, что наставничество положительно влияет на качество образования, являются:

- результаты наставляемых в различных конкурсах;
- переход к самостоятельному решению учебных и творческих задач;
- повышение показателей успеваемости и успешности, психоэмоционального фона в школе;
- численный рост посещаемости кружков дополнительного образования.

Литература

1. Башарина, О. В. Наставничество как стратегический ресурс повышения качества профессионального образования / О. В. Башарина // Инновационное развитие профессионального образования. — 2018. — № 3 (19).
2. Белошистая, А. В. Современное понимание реализации преемственности между дошкольным и начальным звеньями системы образования / А. В. Белошистая // Начальная школа. — 2002. — № 7. — С. 3–10.

3. Долгушева, А. Н. Наставничество как педагогический феномен: история и современность / А. Н. Долгушева, В. М. Кадневский, Е. И. Сергиенко // Вестник Омского университета. — 2013. — № 4. — С. 264–268.

4. Организация наставничества в школе. — URL: <https://www.uchportal.ru/news/2018-11-18-749> (дата обращения: 06.03.2023).

РАЗДЕЛ II
Формирование функциональной
грамотности в начальной школе:
комплексные решения
и повышение качества образования

РАБОТА С ТЕКСТОМ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования читательской грамотности у младших школьников. Рассматриваются технологии, методические приемы работы с текстом, формы организации учебной деятельности.

Ключевые слова: читательская грамотность, образовательные технологии, методические приемы, смысловое чтение, читательские умения.

Antonova T. A.,
Primary School Teacher,
MBOU "Vorshinskaya Secondary School",
Vorsha Village, Vladimir Region, Russia

WORK WITH THE TEXT AS A MEANS OF FORMING THE READING LITERACY OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN

Abstract. The article is devoted to the problem of teaching reading literacy of younger schoolchildren. Technologies, 1 methods of working with text, forms of activity organization are considered.

Keywords: reading literacy, educational technologies, methodical techniques, semantic reading, reading skills.

Чтение — вот лучшее учение.

А. С. Пушкин

Значение чтения и книги как средства образования, воспитания и развития человека невозможно переоценить. Особенность чтения состоит в том, что оно является не только предметным, но и метапредметным умением, от которого зависит успешность обучения. Поэтому так важно не только сформировать у учащихся начальной школы умение читать, но и привить любовь к чтению. «Уметь читать в широком смысле слова значит... извлечь из мертвой буквы живой смысл, — говорил великий педагог К. Д. Ушинский. — Читать это еще ничего не значит; что читать

и как понимать читаемое — вот в чем главное» [7, 112]. Бытует мнение, что современные дети читают мало. Однако наблюдения показывают, что огромный поток информации вынуждает ребенка читать постоянно. Проблема в другом: дети не сосредоточены на том, что они читают. Нет глубокого и детального понимания содержания и формы текста. Сформировать сознательного, грамотного читателя — основная задача, стоящая перед начальной школой. Что же включает в себя понятие «читательская грамотность»?

Читательская грамотность — компонент функциональной грамотности, который включает:

- совокупность умений и навыков, отражающих способность обучающегося осуществлять смысловое чтение — воспринимать письменный текст, анализировать, оценивать, обобщать представленные в нем сведения;
- способность извлекать необходимую информацию для ее преобразования в соответствии с учебной задачей; ориентироваться с помощью различной текстовой информации в жизненных ситуациях;
- потребность в читательской деятельности с целью успешной социализации, дальнейшего образования, саморазвития [1, с. 32].

Грамотно читающий человек понимает текст, размышляет над его содержанием, легко излагает свои мысли, свободно общается, может без труда находить и отбирать необходимую информацию из книг, справочников, энциклопедий и других печатных текстов, читать чертежи, схемы, графики. При формировании читательской грамотности важно прививать школьникам умение выделять главное, самостоятельно находить необходимые сведения, быстро перерабатывать информацию, использовать полученные знания в жизненных ситуациях.

Читательские умения формируются в результате систематических занятий, поэтому учителю начальной школы необходимо работать с текстами и на уроке, и во внеурочной деятельности.

Для того чтобы выстроить работу по формированию читательских умений, требуются объективная диагностика сформированности читательской грамотности на разных этапах обучения чтению, а также тексты как художественного, так и научно-популярного содержания. В учебниках для начальной школы имеется материал. Но иногда этого бывает недостаточно.

В своей работе мы используем комплект пособий серии «НИКО — школе. Функциональная грамотность» Национального института качества образования [2, 3, 4, 5, 6].

Оценочные материалы данного комплекта позволяют провести диагностику уровня читательской грамотности обучающихся, отслеживать динамику развития читательских умений на основе художественных и информационных текстов.

В учебных тетрадях представлены разноуровневые задания, которые способствуют формированию и развитию у учащихся навыков читательской грамотности:

- находить и извлекать информацию;
- формулировать несложные выводы;
- интегрировать и интерпретировать информацию;
- осмысливать и оценивать содержание и форму текста;
- использовать информацию из текста.

В пособии представлены различные типы заданий, направленных на формирование читательских навыков (табл. 1).

Таблица 1

Поиск информации, заданной в явном виде	Установление последовательности событий
	Работа с таблицами
	Задания с кратким ответом
	Задания со свободно конструированным ответом (полный, развернутый ответ)
Интерпретация и обобщение информации	Задания с выбором одного правильного ответа (ответы даны, выбрать нужно один)

Понимание смысла текста складывается из умения разбить текст на отдельные смысловые части. В материалах учебной тетради текст сначала дается целиком, а затем ребята работают с фрагментами. Такая подача материала дает возможность научить ребенка выделять части текста. Поиск ответов на вопросы и выполнение заданий не требуют перечитывания всего материала, поэтому не занимает много времени.

Хочется отметить, что в пособии очень удачно подобраны произведения. Их тематика интересна детям, а значит, и читают они с удовольствием.

На уроках и внеурочных занятиях с пособием используется технология продуктивного чтения, разработанная профессором Наталией Николаевной Светловской. Технология предполагает три этапа работы с текстом: до чтения, во время чтения и после чтения. Цель первого этапа — развитие антиципации, т. е. прогнозирование будущего чтения и создание мотивации к чтению. Главная задача взрослого — вызвать желание читать, создать мотивацию к чтению. Цель второго этапа — понимание текста и создание его читательской интерпретации (понимание текста на уровне содержания, истолкование, оценка). Главная задача — обеспечить полноценное восприятие и понимание текста. Цель третьего этапа — корректировка читательской интерпретации в соответствии с авторским смыслом (понимание основной мысли, подтекста — «чтение между строк»). Главная задача — обеспечить углубленное восприятие и понимание текста.

На занятиях используются различные учебные стратегии, методы и приемы. Одна из самых эффективных стратегий — «чтение с остановками», которая позволяет в процессе чтения контролировать понимание прочитанного отрывка и прогнозировать дальнейшее содержание.

Умение ставить вопросы к тексту развивается благодаря использованию приема *«тонкие и толстые вопросы»*. Дети учатся различать те вопросы, на которые можно дать однозначный ответ (тонкие вопросы), и те, на которые ответить определенно невозможно, проблемные (толстые) вопросы.

Примеры вопросов в учебных тетрадах (табл. 2).

Таблица 2

Толстые вопросы	Тонкие вопросы
Кто, по твоему мнению, маскируется лучше всех? Объясни свой выбор. Как ты считаешь, справедливо ли именно Гиппократ называют первым врачом на земле?	Кого автор называет в тексте великаном? В каком городе жила пожарная собака Боб? Где располагается владение семьи бобра?

Прием *«создание викторины»* развивает умение учащихся самостоятельно формулировать тонкие вопросы к тексту. После чтения информационного текста дети готовят вопросы для викторины, потом объединяются в группы и проводят соревнование на самого внимательного читателя.

При работе с информационными текстами используется прием *«знаю, узнал, хочу узнать»*. Так, при работе с текстом *«Серый хищник»* у ребят получилась табл. 3.

Таблица 3

Знаю	Хочу узнать	Узнал
Серым хищником называют волка. Волки очень опасные. Волки часто бывают героями русских сказок. Волк охотится за зайцем...	Почему волки воют? Волки полезные или вредные? Почему волки живут стаями...	Волчий вой — это звериный язык, помогающий животным общаться друг с другом. Волка называют лесным санитаром...

В заданиях к информационным текстам ребятам часто даются ссылки на дополнительные источники информации. При работе с текстом *«Серый хищник»* одно из заданий было таким: «Учащимся 3-го класса для ответа на вопрос „Почему волки воют?“ оказалось недостаточно материала из прочитанного фрагмента текста, поэтому они собрали в Интернете информацию и дополнили свой ответ. Используя эту информацию, запиши свой ответ на этот вопрос». Такие типы заданий помогают дифференцировать работу, побуждают ребят самостоятельно искать ответы на вопросы.

Работа с иллюстрациями помогает наглядно представить, о чем говорится в тексте. Задания на исключение лишней картинке побуждают к тщательному перечитыванию текста, учат быть внимательными к деталям.

Прием «составление диафильма». Текст делится на части и распределяется между детьми. Ученик читает свой отрывок, выполняет к нему рисунок и делает короткую подпись. Все рисунки скрепляются между собой и используются для краткого пересказа.

Прием «весы» — можно использовать при составлении характеристики одного из героев. Класс делится на две группы. Одна группа готовит доказательства, используя текст и свой жизненный опыт, положительных качеств героя, другая — отрицательных, подкрепляя свой ответ выдержками из текста. Данный прием используется после чтения всего произведения. В конце урока делается совместный вывод. Такой прием учит детей диалогу, культуре общения.

Прием «логическая цепочка». После текста учащимся предлагается построить события в логической последовательности. Такая стратегия помогает при пересказе текстов.

Быть внимательным и точно устанавливать дату реальных событий помогает *прием «лента времени»*. Так, в тетради для 3-го класса есть задание: «Составь ленту времени, расположив даты и жизненные события космонавта Алексея Леонова в порядке возрастания».

Прием «лови ошибку». Нахождение предложения, с помощью которого можно исправить допущенную ошибку.

Прием «верно — неверно» — найти высказывание, которое позволит доказать истинность или ошибочность гипотезы.

Прием «написание творческих работ». Детям предлагается написать продолжение произведения, свою концовку к тексту или придумать текст другого стиля. Например, после чтения информационного текста «Маскировка» детям было предложено написать сказку о животном, которое использует маскировку.

В отличие от художественных текстов в научно-популярных статьях другой предмет познания — не образы, а понятия. Цель чтения в данном случае — усвоение связей и основных признаков понятия, явления; усвоение обобщенных выводов, составление умозаключения по поводу основной мысли статьи. Отличаются научно-популярные тексты от художественного построения логикой изложения и особым, точным языком. Ученик должен уметь видеть их различия. Наиболее рациональным приемом формирования этого умения является сопоставление двух видов текстов. Учебные тетради дают возможность организовать это сопоставление. Так, после чтения и анализа художественного текста о бобрах ребятам был предложен текст из энциклопедии. Ученики сравнивали тексты, находили общее и различие. Результаты работы оформляли в виде пересекающихся круговых диаграмм.

При составлении краткого пересказа используется *прием «сообщение другу»*. Дети работают в группах. Каждая группа получает свой фрагмент текста. Затем ребятам надо «отправить сообщение» (написать на макете телефона основные мысли своего отрывка). Так как место ограничено, дети должны найти и записать самое главное. После этого ученик, получивший сообщения, составляет и читает получивший текст. Обсуждаем, удалось ли точно передать основную идею, нет ли лишних подробностей.

Этот прием можно использовать и для составления плана текста. В этом случае дети получают задание выразить основную мысль отрывка одним предложением.

Прием «Копилка интересных фактов». Ребята создают на основе прочитанных информационных текстов картотеку интересных фактов о предметах и явлениях окружающей действительности. Материалы затем можно использовать на других уроках. Например, на уроках математики составить задачи. Или на уроках окружающего мира проиллюстрировать данными фактами свой ответ.

Такие разнообразные приемы работы с текстом способствуют формированию активной читательской позиции школьника и помогают сделать процесс учения развивающей средой.

Тщательно подобранный материал, четкая формулировка заданий позволяют организовать работу с пособием в разных формах. Это может быть фронтальная, групповая, индивидуальная работа.

Благодаря тому что в пособии есть подробные ответы к заданиям, проверку могут выполнять как сами учащиеся (взаимопроверка, самопроверка), так и родители.

Начальная школа — особый этап в жизни ребенка. Он связан с формированием у школьника основ умения учиться и способности к организации своей деятельности. И именно читательские умения обеспечат младшему школьнику возможность самостоятельно приобретать новые знания, а в дальнейшем создадут основу для самообучения и самообразования на последующих ступенях обучения.

Литература

1. Виноградова, Н. Ф. Концепция начального образования: «Начальная школа XXI века» / Н. Ф. Виноградова. — М., 2017. — 64 с.
2. Клевцова, Л. Ю. Читательская грамотность. 3 класс. Методические рекомендации / Л. Ю. Клевцова. — М. : Изд-во «Национальное образование», 2023. — 128 с.
3. Клевцова, Л. Ю. Читательская грамотность. 3 класс. Художественный текст. Оценочные материалы : учебное пособие / Л. Ю. Клевцова. — М. : Изд-во «Национальное образование», 2023. — 80 с.
4. Клевцова, Л. Ю. Читательская грамотность. 3 класс. Информационный текст. Оценочные материалы : учебное пособие / Л. Ю. Клевцова. — М. : Изд-во «Национальное образование», 2023. — 80 с.

5. Спиридонова, А. С. Читательская грамотность. 3 класс. Художественный текст. Учебная тетрадь : учебное пособие / А. С. Спиридонова. — М. : Изд-во «Национальное образование», 2023. — 64 с.
6. Спиридонова, А. С. Читательская грамотность. 3 класс. Информационный текст. Учебная тетрадь : учебное пособие / А. С. Спиридонова. — М. : Изд-во «Национальное образование», 2023. — 96 с.
7. Ушинский, К. Д. О первоначальном преподавании русского языка // Избранные педагогические сочинения / К. Д. Ушинский. — М. : Учпедгиз, 1954. — 825 с.

Балюкова Т. В.,
начальник управления образования,
Верхняя Пышма,
аспирант, Уральский государственный
педагогический университет,
Верхняя Пышма, Россия

Моисеева Л. В.,
д. п. н., профессор,
кафедра теории и методики
физической культуры и спорта,
Уральский государственный
педагогический университет,
Екатеринбург, Россия

ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ ГРАМОТНОСТЬ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК НОВОЕ НАПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Проблема взаимодействия общества с природой — важнейшая проблема современности, от правильного решения которой во многом зависит судьба планеты, будущее человечества. Решение экологических проблем в целом требует перестройки сознания и мышления людей, что закладывается с первых лет жизни ребенка, развивается и закрепляется в школьной среде. Отечественное образование находится сейчас в стадии реформирования. Большим шагом вперед являются те перемены в школе, которые происходят в связи с принятием ФГОС третьего поколения и нового базисного учебного плана и его вариативной части.

Ключевые слова: функциональная грамотность, экологическая грамотность школьников.

Balyukova T. V.,
Head of the Department
of Education,
Verkhnyaya Pyshma,
Graduate Student, Ural State
Pedagogical University,
Verkhnyaya Pyshma, Russia

Moiseeva L. V.,
Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor, Department of Theory and
Methods
of Physical Culture and Sports,
Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia

ENVIRONMENTAL LITERACY OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN AS A NEW DIRECTION OF EDUCATION

Annotation. The problem of society's interaction with nature is the most important problem of our time, the fate of the planet and the future of mankind largely depend on the correct solution of which. Solving environmental problems in general requires a restructuring of people's consciousness and thinking, which is laid down from the first years of a child's life, develops and is consolidated in the school environment. Domestic education is currently under reform. A big step forward are the changes in the school that are taking place in connection with the adoption of the third generation of the Federal State Educational Standard and the new basic curriculum and its variable part.

Keywords: functional literacy, environmental literacy of schoolchildren.

Актуальность проблемы экологической грамотности школьников проявляется в ее связи с решением таких важнейших проблем педагогики, как проблемы формирования личности, всех ее нравственных сторон, и в том числе — отношения к природе.

В настоящее время предусматривается кардинальное изменение приоритетов целей обучения, где на первый план выдвигается развивающая функция обучения, обеспечивающая становление личности младшего школьника и раскрытие его индивидуальных способностей и возможностей, формирование *функциональной грамотности*.

Одно из направлений функциональной грамотности — естественно-научная грамотность, составной частью которой является экологическое воспитание. Поэтому идет разработка и внедрение критериев и показателей результатов современного экологического образования, а также способов их оценки, включая *экологическую грамотность* (знание основных экологических закономерностей; умение выявлять экологические проблемы, рассматривать варианты их решения, делать выбор на основе научных знаний и экологических ценностей; прогнозировать условия практического решения проблемы, в том числе путем личного посильного участия); *эколого-культурную грамотность* (знания и ценностные установки, специфические для экологической культуры, включая особенности и исторические этапы ее развития; экологические традиции народов России как основу культурной самоидентификации личности) [1].

Уже сейчас школы нашего края, всей Свердловской области, а также г. Верхней Пышмы активно работают над созданием новых учебных планов и программ с учетом местной, региональной специфики, варьируется конкретный набор предметов внутри той или иной образовательной области. У школ г. Верхней Пышмы также появилась реальная возможность альтернативы в определении содержания регионального компонента экологического образования.

В условиях модернизации экологического образования, ориентированного на учет федерального, регионального и национального компонентов его содержания, избранная тема исследования экологической грамотности школьников приобретает особую ценность. Начальное общее образование и 5–6-й классы основного общего образования — этап формирования основ экологической грамотности, научно обоснованных и культуросообразных образцов (принципов) экологически безопасного поведения в окружающей

социоприродной среде. А в настоящее время это уже реализуется во взаимосвязи экологического и патриотического воспитания [5].

Согласно Концепции общего экологического образования *экологическое образование* — непрерывный процесс обучения, воспитания и развития личности, направленный на формирование системы научных и практических знаний, ценностных ориентаций, поведения и деятельности, обеспечивающих ответственное отношение человека к окружающей социально-природной среде [1].

Школьное экологическое образование как важное звено в общей системе образования призвано обеспечить достижение целей обучения, направленных в частности:

- на формирование *экологически грамотных людей*, понимающих биологические закономерности, связи между живыми организмами, их эволюцию, причины их видового разнообразия;
- установление гармоничных отношений с природой, обществом, самим собой, со всем живым как главной ценностью на Земле.

То есть экологическое образование должно представлять целостную систему, охватывающую всю жизнь человека. Оно также ставит своей целью формирование мировоззрения, основанного на представлении о единстве с природой [3].

Одним из путей обновления содержания действующей системы начального образования является, на наш взгляд, создание региональных и эколого-краеведческих естественно-научных курсов. Они должны выполнять интегративную функцию — давать основы знаний о природе своего края и закономерностях ее функционирования, способствовать общему развитию ребенка этого возраста и решать целый ряд задач воспитательного характера.

Содержание экологического образования системно детерминировано и определяется многими социально-экономическими и психолого-педагогическими факторами и условиями, важнейшими среди которых являются следующие:

- заинтересованность общества в сохранении экологически чистой среды существования;
- потребность общества в экологически грамотных гражданах;
- состояние и достижения экологической науки;
- психологические закономерности умственной деятельности школьников;
- психолого-возрастные и познавательные особенности учащихся;

- общее состояние и тенденции развития общеобразовательной школы и общества в целом [2].

Содержание экологического образования представляет собой динамичное, постоянно развивающееся явление. Конструирование и непрерывное совершенствование содержания образования есть проблема непреходящей социально-педагогической значимости [4].

Существуют основные тенденции развития теории и практики экологического образования школьников:

- повышение роли экологического образования в решении современных экологических проблем, а также в целостном процессе формирования личности учащегося третьего тысячелетия;
- активизация международного сотрудничества в сфере экологического воспитания молодежи и образования в области окружающей природной среды;
- обеспечение органического единства обучения, внеклассной воспитательной работы, общественно полезной деятельности учащихся по исследованию и охране окружающей природной среды;
- перенос центра тяжести эколого-образовательной работы с внеклассных мероприятий на учебный процесс;
- использование в процессе экологического образования элементов системного подхода, методов моделирования и историзма;
- усиление ценностных аспектов содержания экологического образования;
- экологизация учебного содержания предметов гуманитарного и естественно-научного циклов;
- введение в учебные планы общеобразовательных школ специальных курсов экологического содержания;
- дифференциация и индивидуализация эколого-воспитательных воздействий на личность;
- учет в процессе формирования у школьников ответственного отношения к природе, психолого-возрастных и индивидуальных особенностей личности, а также специфики ее реального отношения к природе;
- внедрение в практику общеобразовательных школ новых форм экологического образования учащихся (межпредметные уроки, ролевые и сюжетные игры, приемы имитации

и игрового моделирования, ученические конференции, походы-экспедиции по исследованию и охране природы родного края, ролевые практикумы) [6].

Прогрессивный и долговременный характер вышеуказанных тенденций, являющихся, несомненно, появлением определенных закономерностей, необходимо учитывать при конструировании системы психолого-педагогических путей, средств и условий совершенствования экологического образования учащихся начальной школы [3].

Литература

1. Абенова, С. У. Экологическое пространство вуза. «Зеленый университет» : учебно-методическое пособие / С. У. Абенова, Г. К. Длимбетова, Л. В. Моисеева. — Екатеринбург : УрГПУ, 2021. — 200 с.
2. Кузнецова, Н. А. Экологическая картина мира: закономерности формирования представлений в период детства : учеб.-методическое пособие / Н. А. Кузнецова, Л. В. Моисеева А. А. Кузнецова. — Екатеринбург : Ажур, 2017. — 266 с.
3. Моисеева, Л. В. Экологический менеджмент как методологическая основа проектирования образовательного пространства // Сборник статей Международной научно-практической конференции «Образование-2030. Дорожная карта (15–16 июня 2021 г.). — М. : Перо, 2021. — С. 270.
4. Моисеева, Л. В. Моделирование образовательного пространства вуза на основе экологического менеджмента : монография / Л. В. Моисеева [и др.]. — Екатеринбург : УрГПУ, 2021. — 350 с.
5. Пушкарева, И. Н. Экологическое образовательное пространство / И. Н. Пушкарева, Л. В. Моисеева. — Минск, 2021. — С. 345.
6. Уварова, М В., Моисеева, Л. В. Проектирование экологического образовательного пространства детства / М В. Уварова, Л. В. Моисеева. — Минск, 2021. — С. 345.

ФОРМИРОВАНИЕ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация. Статья отражает опыт работы учителя начальных классов по формированию финансовой грамотности у учащихся начальной школы.

Ключевые слова: финансовая грамотность, активные приемы и методы.

Butrova M. V.,
Teacher-methodologist,
MOU "Krasnogulyaevskaya Secondary School",
Sengileevsky District, Ulyanovsk Region, Russia

FORMATION OF FINANCIAL LITERACY AT PRIMARY SCHOOL AGE

Abstract. The article reflects the experience of a primary school teacher in the formation of financial literacy among primary school students.

Keywords: financial literacy, active techniques and methods.

Современное общество и экономика делает запрос на таких специалистов, которые хотят и могут осваивать новые знания, применять их к новым обстоятельствам и решать возникающие проблемы в быстроменяющихся условиях, т. е. существует запрос на функционально грамотных специалистов.

Как известно, выделяют несколько способов развития навыков функциональной грамотности у современного человека:

- Учиться критично мыслить: ставить под сомнение факты, которые не проверены официальными данными или источниками, обращать внимание на конкретность чисел и суждений. Задавать себе вопросы: точна ли услышанная или увиденная информация, есть ли у нее обоснование, кто ее выдает и зачем, какой главный посыл.
- Развивать коммуникативные навыки: формулировать главную мысль сообщения, создавать текст с учетом разных позиций — своей, слушателя (читателя), автора. Выступать перед публикой, делиться своими идеями и выносить их на обсуждение.

Участвовать в дискуссиях: обсуждать тему, рассматривать ее с разных сторон и точек зрения, учиться понятно для собеседников выражать свои мысли вслух. Участвовать в конференциях и форумах.

- Расширять кругозор: разбираться в искусстве, экологии, здоровом образе жизни, влиянии науки и техники на развитие общества. Как можно больше читать книг, журналов, изучать экспертные точки зрения. Можно периодически проверять свои знания, участвуя в викторинах, интеллектуальных играх, в географических диктантах или диктантах по русскому языку.
- Организовывать процесс познания: ставить цели и задачи, разрабатывать поэтапный план действий, искать нестандартные решения, анализировать данные, делать выводы.

Функциональная грамотность помогает людям использовать запас имеющейся информации, применять ее на практике и решать сложные жизненные задачи. Важны не столько сами знания, сколько умение их применять в жизненной ситуации.

Важнейшая задача школы связана с необходимостью формирования функциональной грамотности обучающихся по шести направлениям:

- математическая грамотность;
- читательская грамотность;
- естественно-научная грамотность;
- финансовая грамотность;
- креативное мышление;
- глобальные компетенции.

Одним из основных направлений функциональной грамотности является финансовая грамотность.

Из истории мы знаем, что были такие времена, когда люди вместо денег обменивались разными предметами, такими как зерно, скот, одежда или ремесленные изделия [1, с. 15]. Такие товарно-обменные отношения были не слишком удобными, и возникла необходимость в создании универсального обменного эквивалента. Так появились деньги.

В современном мире без элементарной финансовой грамотности уже не обойтись даже ребенку. Деньги прочно вошли в обиход человека и стали одной из необходимых составляющих условий его жизни. Большинство детей рано включаются в экономическую жизнь семьи, посещают вместе с родителями магазины, сами совершают покупки. Поэтому ребенку необходимо овладеть азами

финансовой грамотности — иметь комплекс навыков, которые помогут ему решать элементарные финансовые вопросы. В этом ему помогут уроки финансовой грамотности в школе.

Каким образом заложить у детей навык грамотно распоряжаться финансами, можно ли давать карманные деньги на мелкие расходы, должны ли они отчитываться о своих покупках — вот сложные вопросы, о которых спорит уже не одно поколение родителей [2, с. 34].

Финансовая грамотность — это прежде всего знания и умения, показывающее степень осведомленности в финансовых вопросах. Не всегда детям это интересно. Интерес учащихся к изучению финансовой грамотности поддерживается использованием активных и интерактивных методов обучения, внесением творческого элемента в занятия: работа над мини-проектами, самостоятельное составление презентаций, постеров, диаграмм связей, практико-ориентированные игры. Формы обучения при этом могут быть разнообразными: индивидуальная, парная, групповая. Провести занятие по финансовой грамотности можно в виде квест-игры, игры-путешествия, учебной экскурсии, практической работы, мини-исследования.

Познакомимся с некоторыми активными методами и приемами обучения финансовой грамотности младших школьников.

Прием «быстро подбери ответ» можно использовать при повторении материала, также во время финансовых игр на занятии, в качестве разминки во 2–3-м классах. Учащиеся делятся на две команды, каждой из которых даются конверты с заданиями. Например, здесь могут быть предложены вопросы, которые команды по очереди задают друг другу [5, с. 15].

В копилку... положила.
И на подарок накопила (деньги).
На товаре быть должна обязательно... (цена).
Коль трудился круглый год,
Будет кругленьким... (доход).
Люди ходят на базар: там дешевле весь... (товар).
И врачу, и акробату выдают за труд... (зарплату).
И крупа, и самовар
Называются... (товар).
Дела у нас пойдут на лад,
Мы в лучший банк внесли свой... (вклад).

Прием «мозаика» можно использовать в 4-м классе при закреплении следующих тем: «Современные деньги России и других стран», «Откуда в семье берутся деньги», «На что тратятся деньги».

Класс делится на 4 группы по 4 человека. Каждому участнику группы случайным образом присваиваются номера, соответствующие номеру задачи. Например, на каждом столе номерами вниз лежат карточки 1, 2, 3, 4. Каждый участник команды берет карточку и запоминает свой номер. По команде учителя дети пересаживаются так, чтобы за каждым столом оказались игроки с одинаковыми номерами. Теперь каждый стол решает свою задачу, соответствующую их номеру. После решения задач игроки-эксперты возвращаются за свои столы и представляют эту задачу остальным членам команды. На последнем этапе из каждой команды к доске вызываются игроки для решения задач, в которых они не были экспертами.

Во время работы группы следят по таймеру за временем: 4 минуты на решение задачи, 5 минут на обсуждение задач в своей команде, 3 минуты на решение задачи у доски.

Метод «один — два — вместе» как нельзя лучше активизирует мышление детей, способствует концентрации внимания обучающихся и развитию речи. Данный метод рекомендуем использовать на этапе закрепления материала.

Учащимся предлагаются тестовые задания с открытым ответом, где им предлагается объяснить смысл фразы, пословицы, продолжить ее. На первом этапе каждый учащийся группы пишет собственный ответ. Далее ученики объединяются по двое и на основе индивидуальных ответов составляют общий ответ, стараясь не потерять идеи каждого. На следующем шаге создают группу из двух пар, а дальше из трех пар и составляют общий ответ. Один представитель от группы соединяет все ответы в один и представляет результат [3].

Метод «мини-исследование» способствуют формированию универсальных учебных действий (УУД), навыков самостоятельной работы, расширению кругозора и может использоваться при изучении нового материала. Для проведения мини-исследования используется один источник, результаты представляются в простой форме, в виде таблицы или короткого текста. Например, учитель предлагает рассмотреть понятие «деньги». Для этого учащимся нужно распределить предметы из коробочки на две группы. Дети объясняют, что в первой — оказались монеты и бумажные деньги,

а во второй группе: перья, красивые ракушки, железные гвозди. Учитель высказывает свое мнение и говорит, что нужно все-таки сложить все в одну группу. Дети удивленно спрашивают: «Почему?» Учитель поясняет кратко свой ответ, говоря, что это все деньги и за них можно было раньше что-нибудь купить. Далее они знакомятся с материалом учебника. Затем дети высказывают свое мнение и делают выводы.

Игру «Ярмарка» можно предложить учащимся при изучении темы «Как появились деньги». В класс приносят разные игрушки, сувениры, сделанные своими руками, и организуется ярмарка. В процессе игры дети ведут обмен товаров для покупки нужного товара так, как это делалось в давние времена. Учитель рассказывает, комментирует, помогает детям купить и продать товар. После чего учащиеся делают вывод. Игру «Ярмарка» можно использовать в качестве самостоятельной технологии.

Особая роль в формировании финансовой грамотности принадлежит такой образовательной технологии, как проектная деятельность, реализуемая на уроках окружающего мира и технологии. Темы проектных работ могут быть следующие:

- «Какие деньги предпочитают в моей семье: наличные или безналичные?».
- «Детский экономический словарь».
- «Деньги будущего».

Для систематизации материала педагоги используют кластеры. Предлагаем учащимся ответить на вопрос, какие бывают деньги, и составить кластер, например, со словом «Деньги», кроме того, можно составить кластеры по темам «Бюджет», «Расходы», «Доходы».

С целью формирования функциональной грамотности педагоги используют *кейс-технологию*. По своей форме кейсы — это деловая игра, в рамках которой рассматриваются небольшие истории, герои которых сталкиваются с теми или иными проблемами. Решить кейс — значит решить проблему, т. е. посоветовать, как лучше поступить героям истории. Особенность кейса заключается в том, что однозначно правильного решения и ответа на него нет, как и в жизни нет однозначно правильного ответа на вопрос «Что делать?» или «Как лучше поступить в данном случае?» [3, с. 7].

Уроки с применением вышеописанных методов и приемов дают ребятам возможность проявить себя, высказать свое видение вопроса, дают свободу творческой деятельности, повышают

мотивацию учащихся, создают обстановку сотрудничества. Грамотное отношение к финансам открывает множество возможностей и способствует финансовому благополучию детей, когда они вырастают.

Начиная с раннего возраста нужно учить ребенка первым делом сберегать, потом тратить и делиться деньгами (помощь, благотворительность, подарки близким людям и т. д.) [4, с. 47].

Для достижения высоких результатов в формировании финансовой грамотности у младших школьников работа в этом направлении должна вестись целенаправленно, системно и непрерывно.

Литература

1. Гловели, Г. Д. Финансовая грамотность: материалы для учащихся / Г. Д. Гловели, Е. Е. Гоппе. — М. : ВАКО, 2018. — 112 с.
2. Блискавка, Е. А. Дети и деньги. Самоучитель семейных финансов для детей / Е. А. Блискавка. — М. : Манн, Иванов и Фербер, 2014. — 80 с.
3. Ларева, Н. И. Обучаем детей финансам. Методика для начальных классов / Н. И. Ларева — М. : ИНФРА-М, 2014. — 102 с.
4. Мазаев, Т. Дети и деньги : пособие для родителей / Т. Мазаев, Е. Филоненко.
5. Сказки, игры, загадки и задачки по финансовой грамотности. — М. : Издание книг. ком, 2022. — 80 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. Статья посвящена формированию читательской грамотности на уроках английского языка в начальной школе. Рассматриваются задачи обучения чтению на английском языке в начальной школе, понятие читательской грамотности, виды чтения, этапы работы с текстом, особенности обучения технике чтения на английском языке в современных УМК.

Ключевые слова: читательская грамотность, техника чтения, смысловое чтение, глобальное обучение чтению, дотекстовый, текстовый, послетекстовый этапы, поиск информации, ознакомительное чтение.

Drozdova I. V.,
Teacher of English Language,
MBOU "Vorkshinskaya Secondary school",
Vorsha Village, Vladimir Region, Russia

FORMATION OF READING LITERACY IN ENGLISH LESSONS IN ELEMENTARY SCHOOL

Abstract. The article is devoted to the development of reading literacy at English lessons in primary school. The article deals with the tasks of teaching reading in English in primary school, the concept of reading literacy, types of reading, stages of working with text, features of teaching reading techniques in English in modern student books.

Keywords: reading literacy, reading technique, semantic reading, whole word reading, pre-text, text, post-text stages, information retrieval, skimming, scanning.

XXI в. принято считать веком информационных технологий. На протяжении последних десятилетий мы наблюдаем значительный рост информации. В условиях современной реальности одной из ключевых компетенций образованного человека становится читательская грамотность. Согласно международной программе по оценке образовательных достижений учащихся PISA, читательская грамотность включает в себя понимание, использование, оценку, размышление и взаимодействие с текстами для достижения своих целей, развития своих знаний и потенциала, а также для участия в жизни общества.

Одним из предметов, которые помогают сформировать читательскую грамотность, становится иностранный язык. Начальная школа закладывает у ребенка основы умений учиться и организовывать свою деятельность. Именно читательские умения позволяют учащимся добывать знания самостоятельно. Чтение — сложное умение, которое состоит из таких компонентов, как техника чтения — способность читать и смысловое чтение — способность понимать и анализировать прочитанное. Обучение чтению на английском языке в общеобразовательных школах начинается во 2-м классе. На первом этапе необходимо научить младших школьников читать на изучаемом иностранном языке, сформировать у детей технику чтения. Чтение вслух учебных текстов, построенных на изученном языковом материале, с соблюдением правил чтения и соответствующей интонации — одно из умений, которое должно быть сформировано в начальной школе [4, с. 13].

С введением ФГОС нового поколения школы России переходят на учебник «Английский в фокусе» под редакцией Ю. Е. Ваулиной, О. Е. Подоляко, Д. Дули, В. Эванс [1, 2, 3]. Учителям, работавшим с другими УМК, стоит помнить о том, что обучение чтению здесь происходит методом глобального чтения (*whole word reading*). Метод разработан американским нейрофизиологом Гленом Доманом и японским преподавателем Шиничи Сузуки. Суть «глобального чтения» — запоминание ребенком образа целого слова визуально и на слух при его многократном повторении. Учащимся начальной школы свойственны наглядно-действенное и наглядно-образное мышление, впечатлительность, эмоциональность и неустойчивость внимания. На помощь учителю при обучении чтению приходит наглядный материал: тематические плакаты, флеш-карты с изученной лексикой, карты с отпечатанными крупным шрифтом словами, яркий алфавит (лучше с ассоциативной картинкой, как это предложено в учебнике) (рис. 1) и др. В начале обучения упор делается на согласные звуки, так как именно они формируют образ слова. Для лучшего запоминания слов в УМК есть специальные чанты (короткие строчки, которые произносятся как рифмовка, для отработки определенных звуков), песни, диалоги и видеоматериалы. На данном этапе помимо многократного повторения важно предоставить каждому ребенку возможность продемонстрировать полученные знания. Этап работы с отдельным словом в начальной школе закладывает базовый лексический запас учащихся, который впоследствии становится основой их речевой деятельности.

После того как второклассниками освоено чтение достаточного количества отдельных слов, учащиеся переходят к чтению словосочетаний, коротких предложений, диалогов и песен. При чтении на начальном этапе необходимо предоставить звучащий образец в виде аудиозаписи или чтения учителем. При обучении технике чтения на английском языке учащиеся должны читать вслух. Когда техника чтения сформирована на достаточном уровне, можно переходить к смысловому чтению про себя.

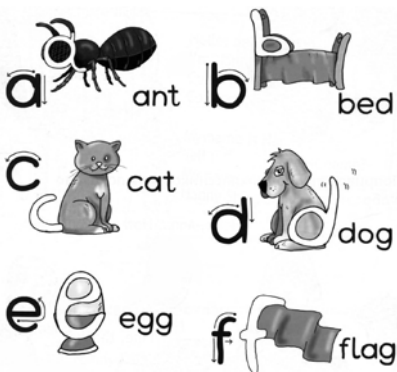


Рис. 1

В Федеральной рабочей программе начального общего образования «Иностранный (английский) язык» заявлено, что «на уровне начального общего образования закладывается база для всего последующего иноязычного образования обучающихся, формируются основы функциональной грамотности, что придает особую ответственность данному этапу общего образования» [1].

Учащиеся должны научиться читать учебные тексты с разной глубиной проникновения в их содержание в зависимости от поставленной коммуникативной задачи: с пониманием основного содержания и с пониманием запрашиваемой информации. Важно отметить, что обучение смысловому чтению во 2-м классе ведется с опорой на иллюстрацию и с использованием языковой догадки. В 3-м классе иллюстрации могут отсутствовать, тогда же закладываются основы обучения младших школьников контекстуальной догадке (способности понять прочитанное при наличии в тексте незнакомых лексических единиц). Во 2-м и 3-м классах текстами для чтения могут быть сказка, рассказ, диалог, электронное сообщение. В 4-м классе добавляются неплотные тексты для чтения: таблицы или диаграммы. Также четвероклассники начинают прогнозировать содержание текста на основе заголовка.

Работа с учебным текстом на уроках английского языка состоит из трех этапов: предтекстовый, текстовый и послетекстовый. Предтекстовый этап направлен на постановку цели, снятие трудностей в понимании текста, актуализацию имеющихся

знаний и лексики, формирование установки на чтение, мотивацию, прогнозирование содержания по заголовку или иллюстрации. Чем лучше организована работа на данном этапе, тем лучше ребенок поймет текст. Такая работа учит школьников думать над книгой еще до ее прочтения. Если текст сопровождается иллюстрацией, то можно, разделив класс на несколько команд, устроить соревнование: назвать все знакомые слова, которые они видят на картинке, или ассоциации с картинкой. Ассоциации можно также подобрать к заголовку. Другим видом соревнования на уроке станет соревнование с писателем, в котором на основе иллюстраций и заголовка учащимся нужно предположить, о чем будет текст.

Чтобы замотивировать школьников на чтение текста, можно задать вопрос, ответ на который они, скорее всего, не знают, но могут найти в тексте. Так, например, в учебнике для 4-го класса есть текст про пудинг. Перед чтением задаем вопросы: «Что такое пудинг?», «Почему, по вашему мнению, художник изобразил яблоко?» (рис. 2). Ребята сначала делают свои предположения, а потом читают текст и проверяют, верны ли их догадки.

1 What is pudding? Read and choose.

a dessert

b dinner

Many British families follow their main evening meal with a dessert, or pudding as some people call it. Most puddings only need simple ingredients such as flour, fruit, milk, bread, eggs, sugar and butter. One question you almost always hear at dinner time is "What's for pudding, Mum?"



Рис. 2

Во 2-м классе учащиеся читают тексты преимущественно вслух, отрабатывая технику чтения, по мере расширения лексического запаса начинают формировать навык чтения про себя. На текстовом этапе предполагаются коммуникативные установки, которые будут зависеть от вида чтения. На уроках английского языка в начальной школе выделяют два вида чтения: с пониманием основного содержания и с пониманием запрашиваемой информации. Чтение с пониманием основного содержания текста предполагает определение темы и главных фактов в прочитанном тексте. Задания могут быть

следующие: выбери правильный заголовок к тексту / к каждому абзацу. Чтение с пониманием запрашиваемой информации предполагает нахождение в тексте и понимание запрашиваемой информации фактического характера. Учащиеся читают текст про себя и находят в тексте ответы на вопросы, доказательства правильности высказывания, возможность перевести выделенные слова на основе прочитанного текста. В зависимости от дальнейшей задачи можно попросить ребят найти в тексте описание погоды, внешности героев, места и т. д.

Чтение с полным пониманием прочитанного — еще один неотъемлемый вид чтения на уроках английского языка. В начальной школе для полного понимания текст читается вслух с остановками после прочтения небольшого отрывка, после чего учитель задает вопросы по содержанию. При данном виде чтения подробно разбираются незнакомые слова и грамматические конструкции, таким образом текст становится образцом использования в речи лексического или грамматического материала.

Третий этап работы — послетекстовый. Стратегии работы на данном этапе связаны с усвоением и обсуждением прочитанного, его расширением и углублением. Работа, проведенная на данном этапе, позволяет включить прочитанный материал в другую, более масштабную, деятельность. Задания данного этапа могут быть сформулированы следующим образом: дайте характеристику, составьте план текста, охарактеризуйте, докажите, что... и др.

Одно из важных заданий текстового этапа — определить, есть ли данная информация в тексте, или определить, правильны ли утверждения после текста, и доказать свой ответ (рис. 3). Работа может быть организована как индивидуально, так и в парах/мини-группах.

1 Read and say yes or no.

1 Sam is from Australia.

3 Chris is his grandfather.

2 His sister is one.

4 Jack and Becky live in the UK.

Рис. 3

Данное задание учит ребят думать и проверять полученную ими информацию в повседневной жизни.

Завершением послетекстового этапа становятся задания продуктивного характера: перескажите текст, придумайте свою

концовку, придумайте рассказ. Так, например, в учебнике Spotlight для 4-го класса на с. 63 после прочтения текста про дельфинов учащимся предлагается составить свой рассказ про морских котиков.

Чтение — одна из составляющих коммуникативной компетенции, оно тесно связано с другими видами речевой деятельности. Чтение и письмо пользуются графической системой языка, одно без другого существовать не может. В основе чтения, как и аудирования, лежит перцептивно-мыслительная деятельность, которая связана с восприятием информации, ее анализом и синтезом. Чтение вслух — это проговаривание написанного текста, так называемое контролируемое говорение. Чтение про себя — это одновременно и внутреннее слушание, и внутреннее проговаривание текста. Таким образом, сформированный в начальной школе устойчивый навык техники чтения на английском языке и осмысления прочитанного — это залог развития иноязычной коммуникативной компетенции и становления думающей личности, готовой к самообразованию в будущем.

Литература

1. Федеральная рабочая программа начального общего образования «Иностранный (английский) язык», 2023 г. — URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/03_ФРП-Английский-2-4-классы.pdf
2. Быкова, Н. И. Английский в фокусе : учебник для 2 класса общеобразовательных учреждений / Н. И. Быкова, Дж. Дули, М. Д. Поспелова [и др.]. — М. : Просвещение, 2019. — 144 с.
3. Быкова, Н. И. Английский в фокусе : учебник для 3 класса общеобразовательных учреждений / Н. И. Быкова, Дж. Дули, М. Д. Поспелова [и др.]. — М. : Просвещение, 2019. — 178 с.
4. Быкова, Н. И. «Английский в фокусе : учебник для 2 класса общеобразовательных учреждений / Н. И. Быкова, Дж. Дули, М. Д. Поспелова [и др.]. — М. : Просвещение, 2019. — 168 с.

Едыгова Н. Н.,
учитель немецкого языка,
МБОУ «СОШ № 6 им. Ахмеда Хаткова»,
Шовгеновский район,
Республика Адыгея, Россия

Хамхокова Р. К.,
учитель музыки,
МБОУ «СОШ № 6 им. Ахмеда Хаткова»,
Шовгеновский район,
Республика Адыгея, Россия

ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ НА УРОКАХ МУЗЫКИ И НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА В ПРОЦЕССЕ УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье представлен опыт работы по формированию функциональной грамотности в начальной школе на уроках музыки и немецкого языка.

Ключевые слова: функциональная грамотность, музицирование, учебно-исследовательский проект.

Edygova N. N.,
German Language Teacher,
MBOU "Secondary School № 6 Named after
Ahmed Khatkov",
Shovgenovsky District,
Republic of Adygea, Russia

Khamkhokova R. K.,
Music Teacher,
MBOU "Secondary School No. 6
Named after Akhmed Khatkov",
Shovgenovsky District,
Republic of Adygea, Russia

FORMATION OF FUNCTIONAL LITERACY IN MUSIC AND GERMAN LESSONS IN THE PROCESS OF EDUCATIONAL AND RESEARCH ACTIVITIES

Abstract. The article presents the experience of working on the formation of functional literacy in primary school in music and German lessons.

Keywords: functional literacy, music making, educational and research project.

Изменения, происходящие в современном обществе, изменение ситуации на рынке труда неизбежно приводят к модернизации образования. С каждым годом возрастает потребность в людях, умеющих быстро адаптироваться к изменениям, происходящим в постиндустриальном мире. Актуальные потребности общества приводят к ориентированию выпускников школ на развитие компетентностей, способствующих реализации концепции «образование через всю жизнь». Предпосылкой развития компетентности является наличие сформированности определенного уровня функциональной грамотности. Акцент на формирование всесторонне развитой личности сделан и в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации».

Функционально грамотная личность — это человек, ориентирующийся в современном мире и действующий в соответствии с общественными ценностями, ожиданиями и интересами. Основные признаки функционально грамотной личности: это человек самостоятельный, познающий и умеющий жить среди людей, обладающий определенными качествами, которые авторы именуют общеучебными умениями или ключевыми компетенциями.

Основы функциональной грамотности закладываются в начальной школе. Сущность функциональной грамотности составляют не сами знания, а следующие способности младшего школьника: добывать новые знания, применять и оценивать их, что в целом способствует формированию готовности к самообразованию.

Функциональная грамотность у младших школьников формируется в процессе изучения всех учебных дисциплин. Рассмотрим особенности формирования функциональной грамотности в процессе изучения учебных предметов «Музыка» и «Иностранный язык» (немецкий язык).

Цель музыкального образования в начальной школе в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования — формирование музыкальной культуры как неотъемлемой части духовной культуры школьников, что наиболее полно отражает интересы современного общества в развитии духовного потенциала школьников [1].

В начальных классах эффективной формой знакомства с музыкальным искусством является практическое музицирование — пение, игра на доступных музыкальных инструментах, знакомство с формами музыкального движения. Особую важность в начальной школе приобретает формирование эстетических потребностей, проживание

и осознание тех особых мыслей и чувств, состояний, отношений к жизни, самому себе, другим людям, которые несет в себе музыка как *«искусство интонируемого смысла»* (Б. В. Асафьев) [2, с. 26].

Основная задача, которая стоит перед учителем музыки — создать условия для формирования функциональной грамотности, создать такую образовательную среду, которая будет этому способствовать и поможет овладению коммуникативной, информационной компетентностью.

Формирование функциональной грамотности в рамках учебного предмета «Музыка» возможно при реализации различных видов музыкально-практической деятельности учащихся:

- восприятие музыки и размышления о ней;
- певческая деятельность (хоровая, сольная, ансамблевая);
- активное музицирование (игра на музыкальных инструментах, свободное дирижирование, инсценировки и драматизации музыкальных сочинений, импровизации разного вида);
- освоение музыкального языка в процессе изучения элементов музыкальной грамоты;
- работа с текстами учебников, а также информационными, художественными, нотными, графическими, в процессе развития ассоциативно-образного мышления школьников;
- организация проектной и исследовательской деятельности учащихся;
- использование арт-терапии и здоровьесбережения на уроках музыки;
- музыкальное самообразование школьников.

Рассмотрим использование *учебно-исследовательских проектов* на уроках музыки в начальной школе как технологии формирования функциональной грамотности. Проект (от лат. *projectus* — брошенный вперед, выступающий, выдающийся вперед) — прототип, прообраз какого-либо объекта, вида деятельности. *Метод проектов* был впервые предложен в исследованиях американских философов-прагматиков Джона Дьюи (1859–1952) и его ученика и последователя У. Х. Килпатрика (1871–1965). Суть теории состоит в том, что для полноценного развития ребенка необходима организация его деятельности, направленная на решение им познавательных задач, развитие самостоятельного критического мышления, творческого потенциала [4].

По мнению авторов теории, образование должно базироваться на *исследовательском методе*, который помогает ребенку

самостоятельно формулировать и решать проблемы, соединяющие освоение мира с личным опытом. Именно исследовательский метод является эффективным средством формирования функциональной грамотности школьников разных возрастов.

Исследовательский проект позволяет развивать креативное мышление, исследовательские способности, стимулирует природную любознательность младших школьников, направляет ее на самостоятельный поиск ответов на вопросы. При подготовке и реализации проекта формируются все ключевые умения, которые становятся основой для формирования функциональной грамотности: *умение формулировать проблему* после рассмотрения какой-либо ситуации или явления музыкальной культуры; *целеполагание* — умение формулировать цель деятельности; *планирование* — умение формулировать задачи, определять этапы, предполагаемые результаты, сроки, исполнителей проекта и т. д.; *анализ результатов и рефлексия* — умение анализировать результат выполнения проекта в соответствии с целью, умение оценивать результаты решения задачи и т. д.; *презентация и защита* — умение представлять результаты выполненного проекта.

Реализация исследовательского проекта в начальной школе имеет ряд особенностей. У младших школьников, в силу преобладания наглядно-образного мышления, выбор темы определяется любопытством, интересом к окружающему миру. Дети в этом возрасте не готовы к длительной самостоятельной работе без участия взрослых, без их помощи в организации анализа и мотивирования на следующий этап работы. Следовательно, особенностью исследовательской работы в начальной школе является систематическая направляющая, стимулирующая и корректирующая роль учителя. Кроме того, важно ставить перед обучающимися младших классов учебные цели по овладению приемами проектирования как общеучебными умениями, с помощью вопросов: «Какие умения понадобятся при выполнении этого проекта? Владеете ли вы этими умениями в достаточной мере? Для чего вы сможете потом применить эти умения?». Учитель должен грамотно направлять детей на самостоятельный поиск информации для решения задач проекта: «Какую информацию вам нужно получить? К каким источникам информации следует обратиться? (Интернет, учебники, справочная литература)».

Исследовательский проект состоит из нескольких этапов: выбор темы, постановка цели и задач, определение гипотезы исследования, организация исследования, подготовка к защите и защита работы, рефлексия. Особое внимание в начальной школе необходимо уделить

и завершающему этапу проектной деятельности — презентации (защита проекта), где учащиеся представляют итог своей работы. Результат проекта должен быть таким, чтобы его можно было увидеть, осознать, применить в практической деятельности.

В 1-м классе содержание курса направлено на формирование понятия о значении музыки в жизни человека, истоках возникновения музыки, формирование начальных представлений об основных образно-эмоциональных сферах музыки и многообразии музыкальных жанров и стилей, отечественных народных музыкальных традициях, народном творчестве России, своего региона, сочинениях отечественных композиторов о Родине. Темы для исследовательских проектов в 1-м классе: «Значение музыки в жизни человека», «Мой любимый музыкальный инструмент», «Музыка в нашей семье», «Музыкальные инструменты в народных сказках», «Что общего в музыке разных народов?».

При реализации исследовательского проекта «Музыка в нашей семье» дети выявляют музыкальные предпочтения детей и родителей, придумывают различные формы представления семейных музыкальных интересов. При презентации итогового проекта родственники могут совместно выступить с детьми с музыкальными номерами.

Во 2-м классе начинается освоение второклассниками методики разработки и защиты проекта. Важно объяснить второклассникам, что проект — это творческая самостоятельная работа, которую можно выполнять индивидуально или с группой одноклассников. Помощь в этой работе могут оказать учителя, родители, не подменяя при этом самостоятельную деятельность детей.

Примерные темы для защиты исследовательских проектов во 2-м классе: «Музыка моей Республики Адыгея», «Волшебная палочка дирижера», «История музыкального письма», «Какие бывают марши?», «Народные инструменты моего народа», «Обряды и праздники русского (адыгейского) народа», «Фольклор — народная мудрость».

В 3-м классе разработка плана исследовательского проекта может включать в себя как индивидуальную работу, так и работу в малых группах. Тема проекта может быть общей для всего класса и включать различные подтемы. Примерные темы для учебных проектов в 3-м классе: «Мелодия — душа музыки», «Природа и музыка», «Образы родной природы в романсах русских композиторов», «Звучащие картины», «Образы Родины, защитников Отечества в различных жанрах музыки: народной песне, кантате, опере».

В 3-м классе обучающимся можно предложить проведение исследования «Как музыка влияет на учебную деятельность и эмоциональное состояние учащихся». В рамках проекта дети под руководством педагогов анализируют информацию по данной теме, выдвигают гипотезу о вреде или пользе музыки, устанавливают в ходе опроса, какие музыкальные стили привлекают детей; в ходе практических экспериментов выясняют, как музыка влияет на поведение и умственную деятельность учащихся.

Детям в начале исследования предлагается самостоятельно замерить свой пульс, затем прослушать классическую музыку и снова замерить пульс. Затем дети самостоятельно делают вывод: после прослушивания классической музыки пульс у большинства не изменился, а у некоторых даже стал спокойнее.

На следующий день учащимся снова предлагают замерить свой пульс после прослушивания современной музыки, проследить, как меняются эмоции у детей после ее прослушивания. Дети приходят к выводу, что пульс незначительно участился, настроение стало лучше — современная музыка положительно влияет на настроение, вызывает положительные эмоции. Учащиеся приходят к выводу о том, что музыка влияет на эмоциональное состояние человека.

Второй эксперимент — «Влияние классической музыки на умственные способности учащихся». Для эксперимента дети в классе поделились на две группы, для них подобрали два варианта задач на логическое мышление, подобрали композиции классической музыки Моцарта, Шопена, Баха, Бетховена. Группы участвовали в эксперименте два раза — первый раз решали задачи во время прослушивания классической музыки, второй раз — в полной тишине при контроле времени, потраченного на решение задач во время двух экспериментов.

После эксперимента дети пришли к выводу, что на решение задач при прослушивании классической музыки тратится меньше времени, чем на решение задач в полной тишине, и приходят к выводу, что классическая музыка положительно влияет на умственную деятельность школьников, улучшает память, помогает сосредоточиться.

В 3–4-м классах при осуществлении исследовательских проектов используется краеведческий материал — использование совокупности музыкального опыта, накопленного адыгейским народом, другими народами, населяющими Республику Адыгея, заложенных в нем традиций нравственного, эстетического, интеллектуального характера. Ценности адыгейской музыкальной культуры, как народной, так

и профессиональной, при включении их в образовательный процесс выполняют не только функцию образования, но и, что особо важно, активно влияют на формирование глобальных компетенций, служат целям патриотического воспитания [3].

С этой целью обучающимся предлагаются проекты «Адыгейские музыкальные инструменты» (адыгэ пщын (адыгейская гармошка), пщынэ (гармошка), пхъэчыч (трещотка), къамыл (адыгейская флейта), шыкнээпщын (адыгейская скрипка), шъонтрып (барабан). Детям предлагается сравнить звучание этих инструментов с другими народными инструментами народов России, выявить сходство и различие, описать, как передать настроение с помощью народных инструментов.

Также предлагается исследовательский проект «Адыгейские народные танцы» (зэфаку, парные танцы ислъамей, зэгъэлъат, круговой танец удж хъурай). В процессе работы над проектом дети узнают историю этих танцев, особенности рисунка танца, выясняют их особенности, сами их танцуют во время презентации проекта.

В 4-м классе предлагаются следующие темы для проектных работ: «Красота родной земли, человека в народной музыке и сочинениях русских композиторов», «Звучащие картины», «Многообразие жанров народных песен», «Народная песня — летопись жизни народа и источник вдохновения композиторов разных стран и эпох», «Музыкальные инструменты России: балалайка, гармонь, баян и др.», «Музыка моей Республики Адыгея», «Мои любимые композиторы». Можно предложить исследовательский проект «Обрядовые адыгейские песни» («кущъхапх» (обряд укладывания новорожденного в люльку), «нысасэ» (свадебный обряд), «хъанцэгуаш» (обряд призыва дождя).

Невозможно представить себе процесс обучения музыке без связи с миром эмоций, чувств, в отрыве от других видов искусства: литературы, живописи, поэзии, а также без связи с такими предметами, как, например, история, иностранные языки, физика, биология, и увидеть главную связь «музыка и жизнь».

Рассмотрим связь музыки с изучением немецкого языка, возможности межпредметных связей «музыка и немецкий язык» в процессе проектно-исследовательской деятельности. В настоящее время изучение иностранных языков является важнейшим компонентом образования. О связи искусства и иностранного языка писали Г. Блель и К. Хельвиг: «Музыка и искусство свободно интерпретируются, оставляют след в сознании, возбуждают креативность и вызывают индивидуальные языковые реакции». Эти же авторы описывают

основополагающие функции, объединяющие музыку и иностранные языки: физиологическая (способствующая запоминанию), психогигиеническая (способствующая расслаблению), эмоциональная (вызывающая чувства), социально-психологическая (усиливающая динамику в группе), когнитивная (способствующая мыслительным процессам), функция бессознательного учения (сложные языковые структуры заучиваются на бессознательном уровне) [5, с. 73].

Для того чтобы обучение иностранному языку было эмоционально насыщенным, во многих учебных курсах используется оригинальный или специально созданный для учебных целей музыкальный и песенный материал на немецком языке, при этом песня является великолепным педагогическим инструментом при обучении иностранному языку. Песни помогают развитию навыков произношения и восприятия на слух, усвоить лексику изучаемого языка. Музыкальное сопровождение способствует запоминанию ритма, ударения и мелодии лучше, чем речевое исполнение.

Преимущества песен в обучении иностранному языку: песни способствуют развитию языкового чутья, увеличению ассоциативных связей в памяти, а страноведческий компонент песен способствует развитию у детей знаний стилистических особенностей изучаемого языка и глубокого понимания специфики культуры другой страны.

Использование музыки в процессе изучения иностранного языка способствует достижению точности в артикуляции, ритмике, интонации; совершенствованию навыков произношения, развитию навыков и умений к чтению и аудированию, обогащению словарного запаса и т. д. Таким образом, формируются читательская грамотность, коммуникативные навыки, глобальные компетенции.

В начальной школе можно предложить исследовательский проект «Герои немецких сказок в музыке». В процессе исследования дети проводят анализ произведений Ш. Перро, братьев Гримм, Э.Т. Гофмана, прослушивают произведения С.С. Прокофьева «Золушка», П. И. Чайковского «Щелкунчик».

Музыкальный проект «Сказки братьев Гримм» по произведениям «Сладкая каша», «Рапунцель», «Госпожа Метелица», «Бременские музыканты», «Белоснежка» сопровождается анализом произведений, чтением стихов, исполнением песен на немецком языке. При работе над проектом дети проводят характеристику образа госпожи Метелицы «Frau Holle» в немецкой культуре, находят

сходства и различия образа госпожи Метелицы в русских народных сказках, определяют, какой жанр музыки может характеризовать ее образ, с помощью каких музыкальных инструментов можно ее изобразить.

В 3–4-м классах можно предложить детям исследовательский проект «Музыкальная Германия» по произведениям И. С. Баха и Л. Бетховена (анализ музыкальных произведений Баха «Шутка», Бетховена «К Элизе»).

Результатами реализации исследовательского проекта в работе с учащимися начальной школы можно назвать следующее: развитие самостоятельности, повышение познавательной активности, расширение кругозора, обогащение словарного запаса, что в свою очередь привело к повышению качества образования.

Литература

1. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования». — URL: http://gas01.ru/admin/arhiv/mon_func_2022.xlsx
2. Асафьев, Б. В. Музыка в современной общеобразовательной школе / Б. В. Асафьев // Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании / ред. и вступ. статья Е. М. Орловой. — 2-е изд. — Л. : Музыка, 1973. — 146 с.
3. Джандар, М. А. Песня в семейных обрядах адыгов / М. А. Джандар. — Майкоп : Адыг. кн. изд-во, 1991. — 144 с.
4. Критская, Е. Д. Музыка. 1–4 классы : учебники для общеобраз. организаций (серия «Школа России») / Е. Д. Критская, Г. П. Сергеева, Т. С. Шмагина. — М. : Просвещение, 2020.
5. Blell, G. Bildende Kunst und Musik im Fremdsprachenunterricht / G. Blell, K. Hellwig. — Frankfurt am Main, 1996. — 385 p.

ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ ВО 2-м КЛАССЕ

Аннотация. В статье представлены эффективные приемы формирования читательской грамотности на уроках литературного чтения во 2-м классе.

Ключевые слова: читательская грамотность, литературное чтение, эффективные приемы.

Kotova T. Yu.,
Primary School Teacher,
MBOU "Irkutsk Secondary School № 67"
Irkutsk, Russia

THE FORMATION OF READING LITERACY IN THE LESSONS OF LITERARY READING IN THE 2ND GRADE

Abstract. The article presents effective methods for the formation of reading literacy in the lessons of literary reading in the 2nd grade.

Keywords: reading literacy, literary reading, effective techniques.

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования одной из приоритетных задач является формирование функциональной грамотности обучающихся как способности решать учебные задачи и жизненные проблемные ситуации на основе сформированных предметных, метапредметных и универсальных способов деятельности [1].

По определению Н. Ф. Виноградовой, функциональная грамотность — это базовое образование личности. Ребенок должен обладать:

- готовностью успешно взаимодействовать с изменяющимся окружающим миром;
- возможностью решать различные (в том числе нестандартные) учебные и жизненные задачи;
- способностью строить социальные отношения;

- совокупностью рефлексивных умений, обеспечивающих оценку своей грамотности, стремление к дальнейшему образованию [3, с. 16].

Можно сказать, что функционально грамотный ребенок может применять все свои приобретаемые знания, умения и навыки для решения каких-либо задач в своей деятельности, в общении с людьми и т. д.

Издавна русский народ в своих пословицах и поговорках выражал понимание исторических событий, жизненных основ, отношений между людьми, отношение к предметам. Одна из пословиц гласит: «Иной глазами по книге водит, а разум у него стороной ходит». Речь в этой пословице идет о тех, кто читает, не вникая в текст, читает поверхностно, не осмысливая прочитанное. А способность к осмыслению текстов различного содержания, способность к использованию прочитанного в различных жизненных ситуациях есть не что иное, как читательская грамотность, которая является интегративным компонентом функциональной грамотности. Именно читательская грамотность лежит в основе всех компетенций, связанных с функциональной грамотностью: естественно-научной, математической и т. д.

Несмотря на то что вопросам обучения чтению в образовании всегда придавалось большое значение, задача развития читательской грамотности является новой областью для современной начальной школы, решающей задачи реализации требований Федерального государственного образовательного стандарта [1] и Федеральной образовательной программы начального общего образования [2].

Приоритетной целью обучения литературному чтению является становление грамотного читателя, мотивированного к использованию читательской деятельности как средства самообразования и саморазвития, осознающего роль чтения в успешности обучения и повседневной жизни, эмоционально откликающегося на прослушанное или прочитанное произведение [2].

Формируя читательскую грамотность, каждый учитель старается построить работу с текстами так, чтобы она была эффективной, интересной и творческой. С этой целью педагогами на практике используются:

- проблемно-диалогические методы обучения;
- технология продуктивного чтения;
- игровые технологии;
- технология критического мышления;

- информационно-коммуникативные технологии;
- здоровьесберегающие технологии и др.

Рассмотрим некоторые приемы, направленные на формирование читательской грамотности на уроке литературного чтения во 2-м классе по теме «М. Пришвин. Осеннее утро» УМК «Школа России».

На этапе постановки учебной задачи обучающимся предлагается отгадать загадку про осень и найти слово, спрятанное в записи «быфОьуСЕНъзйНЕРщЕ», а по представленным на экране обложкам книг узнать, кто будет являться автором изучаемого произведения.

На этапе открытия новых знаний при первичном знакомстве с текстом применяется прием продуктивного чтения: прерывания чтения обучающихся для выяснения с детьми значения слов.

- Представьте и расскажите, как летят листья.
- Увидели автора, стоящего на берегу? Что он делает?
- Представили, как утром восходит солнце? Быстро или медленно?

После повторного чтения используем прием «тонких и толстых вопросов» с выборочным чтением.

- С чем сравнил автор осенние листочки?
- Найдите и прочитайте предложение, в котором говорится о дне и солнце.
- Ребята, а кто может подниматься, выходить, пробуждаться и открывать глаза?
- Что из этого следует? Какими автор показывает нам ветер, солнце и день?
- Как вы думаете, для чего автор использовал олицетворение и сравнение в своем произведении?
- Как автор показал, что это утро?
- Что нового для себя вы узнали из данного рассказа?

Для развития умения отделять достоверную информацию от недостоверной обучающиеся выполнили следующее задание:

- Прочитайте. Обведите номера вопросов, на которые в тексте есть ответы.

1. Вместе с кем летят листья?
2. Куда летят птицы?
3. Как вы думаете, что чувствует писатель, когда стоит в эту пору один на берегу?
4. Какие еще птицы должны улететь на юг?

Задания в виде мини-тестов нацеливают детей на осмысленное чтение и способствуют более прочному усвоению материала, поэтому на данном этапе урока обучающимся было предложено следующее задание.

Прочитай вопрос и отметь правильный ответ.

1. Вместе с кем летят листья?

- с пчелами;
- со стрекозами;
- с птицами.

2. Какие еще птицы должны улететь на юг?

- лебеди, утки, дрозды;
- ласточки, стрижи, скворцы;
- журавли, гуси, грачи.

3. Что чувствует писатель, когда стоит в эту пору один на берегу?

- радостно и беспокойно;
- тревожно и нехорошо;
- грустно и хорошо.

Аналогичные приемы можно использовать при работе и с содержанием других произведений. Например, к рассказу Н. Носова «На горке».

Задание 1. Отметьте верные утверждения.

1. К какой поре закончили работать ребята?

- к завтраку;
- к обеду;
- к ужину.

2. На что рассчитывали ребята после еды, полив горку водой?

- что горка станет красивее;
- что пойдут кататься сытыми;
- что вода на горке замерзнет.

3. Какую хитрость проявил Котька Чижов, живя на шестом этаже?

- он сделал яму внизу горки;
- он не строил горку, а просто наблюдал за этим;
- он пошел кататься на другую горку, более высокую.

4. Что случилось с Котькой, когда он полез на горку?

- покатился обратно вниз;
- поехал прямо в яму;
- упал носом.

5. Сколько раз упал Котька, поднимаясь на горку?

- один раз;
- раз десять;
- ни разу.

6. Что сказал Котька, когда ребята его спросили, не видал ли он, кто горку испортил?

- сказал, что видел какого-то мальчика;
- сказал, смущаясь: «Не знаю»;
- он сказал: «Нет, не видал».

7. Что предложил Котька, когда его спросили, как теперь кататься?

- снять весь песок с помощью лопаты;
- подождать, когда выпадет снег и закроет песок;
- построить новую горку.

Задание 2. Найдите в тексте данные предложения и допишите недостающие слова.

Он горку _____. _____ дома да _____ в окно, как другие трудятся.

Ему ребята кричат, чтоб шел горку строить, а он только руками за окном _____ да головой _____, — как будто нельзя ему. _____ он фанерку и покатил к дворницкой. Там — ящик с песком. Он и _____ из ящика песок на горку _____. _____ впереди себя, а сам _____ все выше и выше.

Котька отвязал коньки и _____ лопату.

Котька стал _____ горку снегом, а ребята снова водой полили.

А Котьке так _____ понравилось, что он еще сбоку лопатой ступеньки _____.

Задание 3. Определи последовательность событий в прочитанном тексте (рис. 1).



Рис. 1

Задание 4. Прочитайте. Обведите номера вопросов, на которые в тексте нет ответов.

1. Чем сгребали снег для строительства горки?
2. До какого времени ребята катались на горке?
3. На чем Котья пытался кататься с горки?
4. Сколько ступенек сбоку проделал Котья?

Задание 5. Отметь пословицу, которая подходит к данному тексту.

1. Долог день до вечера, коли делать нечего.
2. Наше счастье в общем труде.

3. Муравей невелик, а горы копает.

4. Кто не работает, тот не ест.

Подбирая задания к текстам, учителю надо продумать:

- как актуализировать мотивацию обучающихся;
- стимулировать и развивать их самостоятельность;
- задания сделать не только интересными, но и полезными.

Результат этой работы будет зависеть от организации, продуманной системы работы учителя и качества учебных заданий, которые могут быть предложены младшим школьникам.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, утв. приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 286. — URL: http://gas01.ru/admin/arhiv/mon_func_2022.xlsx
2. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 16 ноября 2022 г. № 992 «Об утверждении федеральной образовательной программы начального общего образования». — URL: www.garant.ru
3. 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. — С. 16–17.
4. Лутошкина, В. Н. Формирование читательской грамотности младших школьников : учебно-методическое пособие / В. Н. Лутошкина, Е. Н. Плеханова; под общ. ред. С. В. Буланкова. — Красноярск : КК ИПК ППРО, 2012. — 66 с.

ФОРМИРОВАНИЕ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ В СООТВЕТСТВИИ С ФГОС НОО И ФОП НОО

Аннотация. Приоритетной целью современного начального общего образования является формирование функциональной грамотности у учащихся начальной школы. Одной из составляющих функциональной грамотности является математическая грамотность. Автор рассматривает понятие «математическая грамотность», знакомит с ее моделью, представляет возможные пути повышения профессиональной компетентности педагогов в вопросах формирования математической грамотности учащихся начальной школы.

Ключевые слова: Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, Федеральная образовательная программа начального общего образования, функциональная грамотность, математическая грамотность.

Kuzmina E. R.,
PhD, Head of the Ivanovo Branch
ANO DPO "National Institute for the Quality of Education",
Ivanovo, Russia

FORMATION OF MATHEMATICAL LITERACY IN PRIMARY SCHOOLS IN ACCORDANCE WITH THE FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDART

Abstract. The priority goal of modern primary general education is the formation of functional literacy among primary school students. One of the components of functional literacy is mathematical literacy. The author examines the concept of "mathematical literacy", introduces its model, and presents possible ways to improve the professional competence of teachers in the formation of mathematical literacy of primary school students.

Keywords: Federal state educational standard of primary general education, Federal educational program of primary general education, functional literacy, mathematical literacy.

Приоритетной целью начального общего образования в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО) в разделе 1, п. 5 определено «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» [2]. Таким образом, неотъемлемой составляющей результата обучения в начальной школе является формирование функциональной грамотности обучающихся.

В ФГОС НОО п. 34 дается определение *функциональной грамотности* 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» [2].

Одной из составляющей функциональной грамотности является *математическая грамотность* учащихся.

В Федеральной образовательной программе начального общего образования (ФОП НОО) в п. 162.5.2 отмечено, что Программа по математике на уровне начального общего образования направлена на достижение следующих образовательных, развивающих целей, а также целей воспитания: формирование функциональной математической грамотности обучающегося, которая характеризуется наличием у него опыта решения учебно-познавательных и учебно-практических задач, построенных на понимании и применении математических отношений («часть — целое», «больше — меньше», «равно — не равно», «порядок»), смысла арифметических действий, зависимостей (работа, движение, продолжительность события) [3].

Необходимым умением современного педагога является следующее умение: «Осуществление профессиональной деятельности в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования» [21, с. 5]. Каждый учитель начальных классов должен понимать, как организовать образовательную деятельность, направленную на формирование функциональной грамотности, в том числе и на формирование математической грамотности.

Таким образом, перед педагогами начальной школы поставлена конкретная задача, успешность решения которой зависит как от профессиональной компетентности самого педагога, так и от учебно-методического обеспечения образовательной деятельности, направленной на формирование математической грамотности.

В рамках научно-исследовательской деятельности АНО ДПО «Национальный институт качества образования» по теме «Повышение эффективности и качества начального общего образования в соответствии с требованиями ФГОС НОО» учителям начальных классов было предложено научно-методическое сопровождение по данному направлению формирования функциональной грамотности.

С целью повышения профессиональной компетентности педагогов начальной школы по формированию математической грамотности АНО ДПО «Национальный институт качества образования» был разработан план действий, который включал в себя разработку дополнительных профессиональных программ курсов повышения квалификации; проведение вебинаров, консультаций, семинаров-практикумов, мастер-классов, конференций.

Учителям начальных классов, инновационных площадок АНО ДПО «Национальный институт качества образования», был предложен к использованию на уроке, во внеурочной деятельности и в индивидуальной работе с учащимися младших классов учебно-методический комплекс (УМК) «Математика. Быстрый счёт».

Активно к инновационной деятельности по формированию математической грамотности в начальной школе подключились образовательные организации Владимирской, Ивановской, Воронежской, Иркутской, Липецкой, Орловской, Нижегородской, Ярославской, Кемеровской областей, республик Адыгея, Удмуртия, Приморского края, Ямало-Ненецкого округа и других регионов нашей страны.

В АНО ДПО «Национальный институт качества образования» разработана и реализуется дополнительная профессиональная программа повышения квалификации (ДПП ПК) «Формирование функциональной грамотности обучающихся начальной школы в соответствии с требованиями ФГОС НОО», разработанная на основе Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [1], ФГОС НОО [2] и ФОП НОО [3].

Важной составляющей повышения компетентности педагогов в вопросах формирования математической грамотности является понимание роли математики в жизни каждого человека, в развитии науки, культуры и общества. Значение математики подробно представлено в Концепции развития математического образования в Российской Федерации, утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации от 24 декабря 2013 г. № 2506-р [4]. Необходимо, чтобы педагоги мотивировали учащихся к изучению математики, понимая ее значимость в развитии всех отраслей экономики страны (промышленности, сельского хозяйства, строительства, транспорта, энергетики, торговли, здравоохранения, образования и др.). Освоение математики способствует развитию когнитивных способностей человека, памяти, внимания, воображения, речи.

Для педагогов начальной школы были разработаны и реализуются курсы повышения квалификации на тему «Развитие математических навыков младших школьников с использованием УМК «Мате: плюс. Быстрый счёт» (<https://iteach.niko.institute>). Основными целями учебного курса «Математика. Быстрый счёт» в соответствии с требованиями ФГОС НОО являются:

- формирование функциональной математической грамотности обучающихся, в основе которой лежит умение применять математические знания как для решения учебно-познавательных, учебно-практических задач, так и для решения задач в повседневной жизни;
- расширение и углубление вычислительных навыков, начальных математических знаний по разделам математики 1–4-го классов «Числа», «Арифметические действия», создание условий для достижения свободного автоматизированного владения базовыми арифметическими навыками быстрого счета;
- становление учебно-познавательных мотивов к изучению математики и умственному труду [2, с. 5].

В первом модуле данных курсов рассматриваются вопросы по обеспечению преемственности дошкольного и начального общего математического образования, анализируются нормативно-правовые документы.

Во втором модуле слушатели анализируют основные понятия и модель математической грамотности. *Математическая грамотность* — это «способности человека определять и понимать роль математики в мире, в котором он живет, высказывать хорошо обоснованные математические суждения и использовать математику

так, чтобы удовлетворять в настоящем и будущем потребности, присущие созидательному, заинтересованному и мыслящему гражданину» [24, р. 84].

Со временем данное определение было конкретизировано. *Математическая грамотность* — это «способность индивидуума формулировать, применять и интерпретировать математику в разнообразных контекстах. Она включает математические рассуждения, использование математических понятий, процедур, фактов и инструментов, чтобы описать, объяснить и предсказать явления. Она помогает людям понять роль математики в мире, высказывать хорошо обоснованные суждения и принимать решения, которые необходимы конструктивному, активному и размышляющему гражданину» [2, с. 25].

Слушатели курсов повышения квалификации также знакомятся с моделью математической грамотности (рис. 1), подробно анализируя все ее составляющие:

- математическое содержание, которое используется в тестовых заданиях;
- контекст, в котором представлена проблема;
- математические мыслительные процессы, которые описывают, что делает ученик, чтобы связать этот контекст с математикой, необходимой для решения поставленной проблемы.

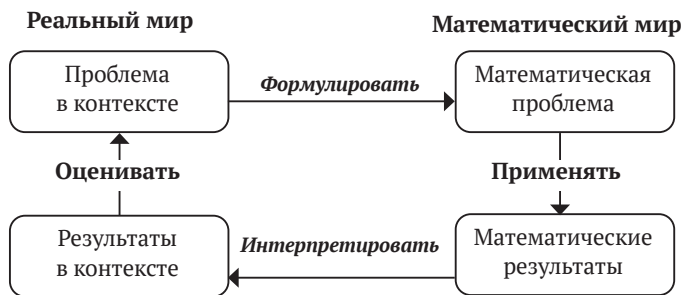


Рис. 1. Модель математической грамотности

Во втором модуле педагоги подробно знакомятся с концептуальными основами учебного курса «Математика. Быстрый счёт», с примерной рабочей программой «Математика. Быстрый счёт» [5]. Рабочая программа учебного курса «Математика. Быстрый счёт» на уровне начального общего образования составлена в соответствии с Концепцией развития математического образования в Российской Федерации [4], ФГОС НОО и ФОП ДО.

В третьем модуле учителя начальных классов знакомятся с инструментарием учебного курса «Математика. Быстрый счёт». Учебный курс «Математика. 1–4 классы. Быстрый счёт» обеспечен учебно-методическим комплектом, включающим в себя методические рекомендации [6], примерную рабочую программу для педагога [5], учебные пособия для обучения счету в 1–4-м классах [7, 11, 15, 19], тетради-тренажеры для учащихся 1–4-х классов [8, 12, 16, 20], тетради «Автоматизируем навыки счета» [10, 14, 18, 22], рабочие материалы для обучающихся [9, 13, 17, 21].

В рамках четвертого основного модуля курсов повышения представлены методические рекомендации по реализации учебного курса «Математика. Быстрый счёт» в 1–4-м классах начальной школы. Методические рекомендации структурированы по тематическим блокам, в каждом из которых содержатся упражнения по четырем числовым концентрикам: счет в пределах 20, счет в пределах 100, счет в пределах 1000 и счет в пределах 1000 000. С педагогами подробно рассматривается методика работы с каждым видом упражнений в рамках изучения содержания по каждому из четырех числовых концентриков.

В пятом модуле представлена диагностика уровня сформированности математических навыков в рамках учебного курса «Математика. Быстрый счёт».

В рамках данной курсовой подготовки учителя начальных классов не только познакомились с учебным курсом «Математика. Быстрый счёт», но и убедились, что его реализация на уроке или во внеурочной деятельности будет способствовать достижению одной из основных целей изучения математики в начальной школе — формированию функциональной математической грамотности младшего школьника, которая характеризуется наличием у него опыта решения учебно-познавательных и учебно-практических задач, построенных на понимании и применении математических отношений («часть — целое», «больше — меньше», «равно — не равно», «порядок»), смысла арифметических действий, зависимостей (работа, движение, продолжительность события). А приобретенные учеником умения строить алгоритмы, выбирать рациональные способы устных и письменных арифметических вычислений, приемы проверки правильности выполнения действий становятся показателями сформированной функциональной грамотности младшего школьника и предпосылкой успешного дальнейшего обучения в основном звене школы.

С целью совершенствования и качественного изменения профессиональных компетенций учителей начальных классов в вопросах формирования математической грамотности обучающихся на уроке и во внеурочной деятельности АНО ДПО «Национальный институт качества образования» проводит семинары-практикумы, мастер-классы с использованием УМК «Математика. Быстрый счёт», вебинары, конкурсы профессионального мастерства и конференции, что в целом способствует повышению качества начального общего образования. Вся информация о деятельности инновационных площадок представлена на сайте АНО ДПО «Национальный институт качества образования» (<https://niko.institute/>).

АНО ДПО «Национальный институт качества образования» приглашает уважаемых учителей начальных классов принять участие в инновационной деятельности по формированию математической, естественно-научной, читательской грамотности в начальной школе.

Литература

1. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». — URL: www.garant.ru (дата обращения: 20.11.2023).
2. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования». — URL: http://gas01.ru/admin/arhiv/mon_func_2022.xlsx
3. Приказ Минпросвещения России от 18.05.2023 № 372 «Об утверждении федеральной образовательной программы начального общего образования» (зарегистрирован в Минюсте России 12.07.2023 № 74229). — URL: www.garant.ru (дата обращения: 23.11.2023).
4. Концепция развития математического образования в Российской Федерации (утв. распоряжением Правительства Российской Федерации от 24.12. 2013 № 2506-р). — URL: <http://base.garant.ru/70552506> (дата обращения: 08.06.2021).
5. Математика. Быстрый счёт. Примерная рабочая программа. 1–4 классы : учебное пособие для общеобразоват. организаций / Е. Р. Кузьмина, И. В. Савельева. — М. : Изд-во «Национальное образование», 2022. — 32 с.
6. Математика. 1–4 классы: быстрый счет : методические рекомендации / Э. Х. Виттман, Г. Н. Мюллер, П. А. Петров. — М. : Изд-во «Национальное образование», 2021. — 112 с.
7. Математика. 1–4 классы : быстрый счет: учебное пособие : в 4 ч. — Ч. 1 / Э. Х. Виттман, Г. Н. Мюллер, П. А. Петров. — М. : Изд-во «Национальное образование», 2022. — 64 с.

8. Математика. 1–4 классы: быстрый счёт в пределах 20 : тетрадь-тренажер / Э. Х. Виттман, Г. Н. Мюллер, П. А. Петров. — М. : Изд-во «Национальное образование», 2020. — 32 с.
9. Математика. 1–4 классы: быстрый счёт в пределах 20: автоматизируем навыки счета : рабочая тетрадь / Э. Х. Виттман, Г. Н. Мюллер, П. А. Петров. — М. : Изд-во «Национальное образование», 2020. — 48 с.
10. Математика. 1–4 классы: быстрый счёт в пределах 20 : карточки / Э. Х. Виттман, Г. Н. Мюллер, П. А. Петров. — М. : Изд-во «Национальное образование», 2020. — 112 л.
11. Математика. 1–4 классы: быстрый счёт : учебное пособие : в 4 ч. Ч. 2 / Э. Х. Виттман, Г. Н. Мюллер, П. А. Петров. — М. : Изд-во «Национальное образование», 2022. — 80 с.
12. Математика. 1–4 классы: быстрый счёт в пределах 100 : тетрадь-тренажер / Э. Х. Виттман, Г. Н. Мюллер, П. А. Петров. — М. : Изд-во «Национальное образование», 2020. — 40 с.
13. Математика. 1–4 классы: быстрый счёт в пределах 100: автоматизируем навыки счета : рабочая тетрадь / Э. Х. Виттман, Г. Н. Мюллер, П. А. Петров. — М. : Изд-во «Национальное образование», 2020. — 56 с.
14. Математика. 1–4 классы: быстрый счёт в пределах 100 : карточки / Э. Х. Виттман, Г. Н. Мюллер, П. А. Петров. — М. : Изд-во «Национальное образование», 2020. — 132 л.
15. Математика. 1–4 классы: быстрый счёт : учебное пособие : в 4 ч. Ч. 3 / Э. Х. Виттман, Г. Н. Мюллер, П. А. Петров. — М. : Изд-во «Национальное образование», 2022. — 56 с.
16. Математика. 1–4 классы: быстрый счёт в пределах 1000 : тетрадь-тренажер / Э. Х. Виттман, Г. Н. Мюллер, П. А. Петров. — М. : Изд-во «Национальное образование», 2020. — 40 с.
17. Математика. 1–4 классы: быстрый счёт в пределах 1000 : автоматизируем навыки счета : рабочая тетрадь / Э. Х. Виттман, Г. Н. Мюллер, П. А. Петров. — М. : Изд-во «Национальное образование», 2020. — 40 с.
18. Математика. 1–4 классы: быстрый счёт в пределах 1000 : карточки / Э. Х. Виттман, Г. Н. Мюллер, П. А. Петров. — М. : Изд-во «Национальное образование», 2020. — 85 л.
19. Математика. 1–4 классы: быстрый счёт: учебное пособие : в 4 ч. Ч. 4 / Э. Х. Виттман, Г. Н. Мюллер, П. А. Петров. — М. : Изд-во «Национальное образование», 2022. — 56 с.
20. Математика. 1–4 классы: быстрый счёт в пределах 1000 000 : тетрадь-тренажер / Э. Х. Виттман, Г. Н. Мюллер, П. А. Петров. — М. : Изд-во «Национальное образование», 2020. — 32 с.
21. Математика. 1–4 классы: быстрый счёт в пределах 1000 000: автоматизируем навыки счета : рабочая тетрадь / Э. Х. Виттман, Г. Н. Мюллер, П. А. Петров. — М. : Изд-во «Национальное образование», 2020. — 48 с.

22. Математика. 1–4 классы: быстрый счёт в пределах 1 000 000 : карточки / Э. Х. Виттман, Г. Н. Мюллер, П. А. Петров. — М. : Изд-во «Национальное образование», 2020. — 103 с.
23. Assessing Reading, Mathematics and Scientific Literacy: A framework for PISA 2009. — OECD, 2009.
24. OECD (2013), PISA 2012. Assessment and Analytical Framework: Mathematics, Reading, Science, Problem Solving and Financial Literacy. — OECD Publishing.

ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Аннотация. В статье рассмотрены и раскрыты понятия «функциональная грамотность», «функциональная математическая грамотность» и «функционально грамотная личность»; представлены задания из учебников математики по УМК «Школа России», способствующие формированию функциональной грамотности на уроках математики у обучающихся начальной школы.

Ключевые слова: функциональная грамотность, функциональная математическая грамотность, функционально грамотная личность, задания.

Tonkikh N. V.,
Primary School Teacher,
MBOU "Kokuyskaya Secondary School No. 1",
Kokuy Urban Type Settlement, Zabaikalsky Territory, Russia

FORMATION OF FUNCTIONAL LITERACY OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS IN MATHEMATICS LESSONS

Abstract. The article discusses and reveals the concepts of "functional literacy", "functional mathematical literacy" and "functionally literate personality"; presents tasks from mathematics textbooks on the UMK "School of Russia", contributing to the formation of functional literacy in mathematics lessons for elementary school students.

Keywords: functional literacy, functional mathematical literacy, functionally literate personality, tasks.

Детей надо учить тому,
что пригодится им, когда они вырастут.
Аристотель

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) ставит перед учителями образовательных учреждений основной задачей формирование у обучающихся функциональной грамотности. В обновленных ФГОС НОО функциональная грамотность определяется как способность решать учебные задачи и жизненные ситуации на основе сформированных предметных, метапредметных и универсальных способов деятельности [1].

Сущность *функциональной грамотности* — это способность личности самостоятельно осуществлять учебную деятельность, применять приобретенные знания, умения и навыки для решения жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, в общении и социальных отношениях. В начальной школе закладываются основы функциональной грамотности [2].

Функционально грамотная личность — это человек, ориентирующийся в мире и действующий в соответствии с общественными ценностями, ожиданиями и интересами.

Основной признак функционально грамотной личности — это человек самостоятельный, познающий и умеющий жить среди людей, обладающий определенными качествами, ключевыми компетенциями.

Выделяют шесть основных направлений функциональной грамотности:

- математическая грамотность;
- читательская грамотность;
- естественно-научная грамотность;
- финансовая грамотность;
- глобальные компетенции;
- креативное мышление [4].

Рассмотрим подробнее особенности формирования математической грамотности обучающихся в начальной школе.

Обратимся к понятию «математическая грамотность».

Математическая грамотность — способность человека определять и понимать роль математики в мире, в котором он живет, высказывать хорошо обоснованные математические суждения и использовать математику так, чтобы удовлетворять в настоящем и будущем потребности, характерные для созидательного, заинтересованного и мыслящего гражданина.

Основными составляющими математической грамотности являются:

- умение находить и отбирать информацию;
- умение производить арифметические действия и применять их для решения конкретных задач;
- умение интерпретировать, оценивать и анализировать данные;
- способность распознавать проблемы, которые возникают в окружающей действительности и могут быть решены средствами математики;

- способность формулировать эти проблемы на языке математики;
- способность анализировать и использовать математические методы решения;
- способность решать эти проблемы, используя математические факты и методы;
- способность интерпретировать полученные результаты с учетом поставленной проблемы;
- формулировать и записывать результаты решения [3].

Для формирования функциональной грамотности на уроках в начальной школе помогут задания, соответствующие уровню логических приемов, представленные в табл. 1.

Таблица 1

Уровни логических приемов формирования функциональной грамотности на уроках в начальной школе

№ п/п	Логические приемы	Примеры заданий
1	Уровень — знание	Составить список, выделить, рассказать, показать, назвать
2	Уровень — понимание	Описать, объяснить, определить признаки, сформулировать по-другому
3	Уровень — использование	Применить, проиллюстрировать, решить
4	Уровень — анализ	Проанализировать, проверить, провести эксперимент, организовать, сравнить, выявить различия
5	Уровень — синтез	Создать, придумать дизайн, разработать, составить план пересказа
6	Уровень — оценка	Представить аргументы, защитить точку зрения, доказать, спрогнозировать

Математика как учебный предмет предполагает формирование математических навыков счета, ознакомление с основами геометрии; формирование навыка самостоятельного распознавания расположения предметов на плоскости и обозначение этого расположения языковыми средствами: внизу, сверху, рядом, между, сзади, дальше, ближе; практическое умение ориентироваться во времени, умение решать задачи, основанные на жизненных ситуациях.

На начальном этапе обучения главное — развивать умение каждого ребенка мыслить на основе таких логических приемов, как

анализ, синтез, сравнение, обобщение, классификация, умозаключение, систематизация, отрицание, ограничение. Рассмотрим ряд заданий, способствующих развитию данных мыслительных операций у обучающихся начальных классов на уроках математики.

В начале каждого урока математики отводим 5–10 минут на математическую разминку со всевозможными заданиями, развивающими абстрактно-логическое мышление:

1. Что изменилось на рис. 1?



Рис. 1

2. Сравни и дополни третий ряд (рис. 2).

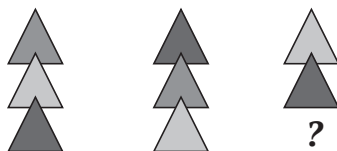


Рис. 2

3. Установи соответствие и продолжи ряд чисел.

2, 12, 14, 24, 26 ...

8, 5, 15, 12, 22, 19 ...

4. Разбей числа на группы. Обоснуй свой ответ.

43, 33, 44, 75, 22, 13, 11, 55

5. Выполни вычисления и расшифруй кодовое слово (табл. 2).

Таблица 2

10	20	30	40	50	60	70	80	90
у	м	н	о	ж	е	н	и	е

$$27 - 7 = 20 \text{ м}$$

$$45 - 15 = 30 \text{ н}$$

$$60 - 20 = 40 \text{ о}$$

$$36 + 14 = 50 \text{ ж}$$

$$31 + 50 + 9 = 90 \text{ е}$$

$$100 - 30 + 10 = 80 \text{ и}$$

$$100 - 90 = 10 \text{ у}$$

$$20 + 50 = 70 \text{ н}$$

$$25 + 35 = 60 \text{ е}$$

6. Угадай число.

А. Угадай число от 1 до 28, если в его написание не входят цифры 1, 5 и 7; кроме того, оно нечетное и не делится на 3.

Б. Отгадай число от 1 до 58, если в его написание не входят цифры 1, 2 и 3; кроме того, оно нечетное и не делится на 3, 5 и 7.

В. Преврати в числе 123 одну цифру в пятерку так, чтобы получившееся число делилось на 9. Каково оно?

Г. Вычти из произвольного двузначного числа сумму его цифр. Всегда ли разность разделится на 3? А на 9?

Организуем работу с занимательными фигурами (магическими квадратами и треугольниками и др.) на разных этапах урока (рис. 3).

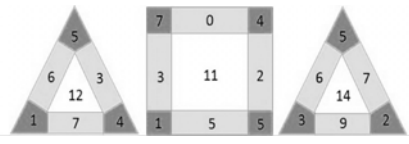
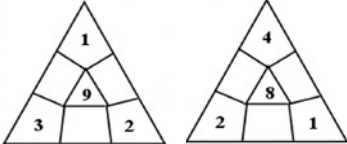
	
Какой знак пропущен? $6 * 2 = 5 * 3$ $8 * 2 = 18 * 8$ $8 * 3 = 11 * 0$ $7 * 4 = 6 * 5$	Ребусы: $\begin{array}{r} 1 * \\ + * 7 \\ \hline 100 \end{array}$ $\begin{array}{r} * 5 \\ - 3 * \\ \hline 47 \end{array}$ $\begin{array}{r} * * 6 \\ - 27 * \\ \hline 18 \end{array}$ $\begin{array}{r} * 5 * \\ + * 6 \\ \hline 329 \end{array}$

Рис. 3

Решение текстовых задач является одним из эффективных методов формирования математической грамотности. Задания могут быть разными:

- решение задач разными способами;
- преобразование задачи из простой в составную;
- составление обратных задач;
- представление ситуации, описанной в задаче, и ее моделирование, например построение чертежа к задаче (рис. 4).

249. Составь задачу по чертежу и реши её.

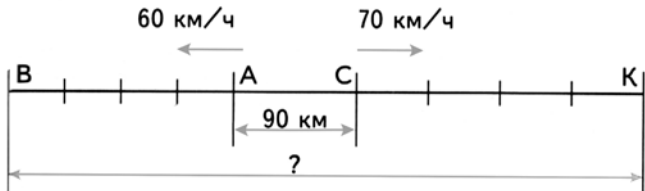


Рис. 4

Особое внимание на уроках уделяем решению нестандартных задач и выполнению заданий из рубрики «Странички для любознательных». Выполнение подобных заданий требует повышенного внимания к анализу условия и построения цепочки взаимосвязанных логических рассуждений обучающегося, расширяет математический кругозор младших школьников.

Функциональная грамотность ученика — это цель и результат образования. Формирование математической грамотности — важная составляющая функционально грамотной личности. Работа педагога по формированию математической грамотности должна быть системной, хорошо продуманной, тщательно спланированной.

Учить детей сегодня трудно,
И раньше было нелегко.
Читать, считать, писать учили:
«Дает корова молоко».
Век XXI — век открытий,
Век инноваций, новизны,
Но от учителя зависит,
Какими дети быть должны.
Желаем вам, чтоб дети в вашем классе
Светились от улыбок и любви,
Здоровья вам и творческих успехов
В век инноваций, новизны!

Верушкина Наталья Валентиновна

Литература

1. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования». — URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/>
2. 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. — С. 16–17.
3. Дюкарева, О. А. Развитие математической грамотности младших школьников / О. А. Дюкарева // Школьная педагогика. — 2021. — № 1. — С. 7–8.
4. Развитие функциональной грамотности младших школьников на уроках математики / Ю. Н. Агафонова. — URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/raznoe/2021/10/06/razvitie-funktsionalnoy-gramotnosti-mladshih-shkolnikov-na>

ВСЕРОССИЙСКИЕ ПРОВЕРОЧНЫЕ РАБОТЫ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ И ДИАГНОСТИРОВАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье рассматривается место и роль мониторинговых исследований в выявлении уровня сформированности функциональной грамотности младших школьников; дается анализ результатов ВПР в Республике Адыгея в четвертых классах по русскому языку, математике, окружающему миру: общие итоги, анализ достижения метапредметных результатов; даются общие рекомендации для преодоления выявленных затруднений у учащихся начальных классов.

Ключевые слова: всероссийские проверочные работы, мониторинговые исследования, функциональная грамотность, математическая грамотность, читательская грамотность, естественно-научная грамотность, метапредметный компонент.

ALL-RUSSIAN VERIFICATION WORKS IN PRIMARY SCHOOL AS A MEANS OF FORMING AND DIAGNOSING FUNCTIONAL LITERACY IN YOUNGER SCHOOLCHILDREN

Ujuhu S. M.,
Primary School Teacher,
MBOU "Secondary School No. 2",
Teuchezhsky District,
Republic of Adygea, Russia

Abstract. The article examines the place and role of monitoring studies in identifying the level of formation of functional literacy of younger schoolchildren; analyzes the results of the CPR in the Republic of Adygea in grades 4 in Russian, mathematics, and the world around them: general results, analysis of the achievement of metasubject results; provides general recommendations for overcoming the identified difficulties in primary school students.

Keywords: all-Russian verification works, monitoring studies, functional literacy; mathematical literacy, reading literacy, natural science literacy, meta-subject component.

На современном этапе развития общества, социальных институтов и государства в целом происходит переосмысление педагогической парадигмы образования в сторону деятельностного подхода, делаются новые акценты в области формирования функциональной грамотности, в области проектирования современного образовательного пространства. В связи с этим возрастает роль мониторинговых исследований.

В соответствии с п. 34.2 ФГОС НОО 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 [1].

Потребность в проведении мониторинга качества образования вызвана изменениями условий современных достижений науки и технологий, изменениями потребностей и запросов участников образовательного процесса и общества, постоянно меняющихся педагогических подходов, методик обучения, предполагающих овладение учащимися знаниями, умениями и навыками с целью их дальнейшего применения в практических жизненных условиях [2].

Всероссийские проверочные работы (далее — ВПР) — это итоговые контрольные работы, которые проводятся в общеобразовательных организациях по итогам обучения в каждом классе (начиная с 4-го класса).

Цель ВПР — обеспечение единства образовательного пространства Российской Федерации и поддержки введения ФГОС за счет предоставления образовательными организациями единых проверочных материалов и единых критериев оценивания учебных достижений.

Функциональная грамотность — явление метапредметное, поэтому она формируется при изучении всех школьных дисциплин. Источником любой информации является текст, в устном или письменном виде, следовательно, первая из основ функциональной грамотности — это *читательская грамотность*. Сведения, которые человек получает из текста, безусловно должны расширять его знания и практические навыки в жизни. Понимание текста — ключевой навык, который начинает развиваться в начальной школе.

Анализ проверочных работ по русскому языку в 2022 г. в Республике Адыгея в четвертых классах показал [3], что доля участников ВПР, справившихся с заданием, направленным на формирование умения применять полученные знания в практических ситуациях (функциональная грамотность) (задания № 6, 7, 15.1, 15.2), составила 34,12% (от 31 до 49% участников). Задания № 15.1, 15.2 имели самую низкую выполняемость из всех заданий ВПР по русскому языку — 39,36 и 38,2% соответственно.

Обучающиеся четвертых классов образовательных организаций Республики Адыгея испытывают затруднения при формировании следующих умений, направленных на формирование функциональной грамотности:

- умение на основе данной информации и собственного жизненного опыта обучающихся определять конкретную жизненную ситуацию для адекватной интерпретации данной информации, соблюдая при письме изученные орфографические и пунктуационные нормы (№ 15.1);
- умение на основе данной информации и собственного жизненного опыта обучающихся определять конкретную жизненную ситуацию для адекватной интерпретации данной информации, соблюдая при письме изученные орфографические и пунктуационные нормы. Интерпретация содержащейся в тексте информации (задание № 15.2) [3].

Задания № 6 и 7, направленные на формирование функциональной грамотности, выполнены на базовом уровне:

- умение распознавать основную мысль текста при его письменном предъявлении; адекватно формулировать основную мысль в письменной форме, соблюдая нормы построения предложения и словоупотребления. Определять тему и главную мысль текста — выполняемость 58,9%;
- умение составлять план прочитанного текста (адекватно воспроизводить прочитанный текст с заданной степенью свернутости) в письменной форме, соблюдая нормы построения предложения и словоупотребления. Делить тексты на смысловые части, составлять план текста — выполняемость 60,79%.

Причинами, которые приводят к низкой сформированности читательской грамотности у младших школьников, являются: низкая скорость чтения; неумение отделять главную информацию от второстепенной, формулировать тему текста в письменном виде, соблюдая нормы построения предложения и словоупотребления;

несоблюдение при письме изученных орфограмм и пунктограмм; неумение на основе собственного жизненного опыта уверенно назвать конкретную жизненную ситуацию. В связи с этим учителю начальных классов необходимо развивать у детей умение воспринимать и анализировать данные, используя разные источники информации, умение пересказать прочитанное, выделять главную мысль в тексте, способность найти в нем ответ на вопрос, составить свой вопрос по содержанию, составить план текста.

Учителю необходимо на уроках русского языка включать упражнения и творческие задания, связанные с применением полученных знаний в различных жизненных ситуациях.

Например, *упражнение 1*. Соотнесите пословицу с ее разъяснением, поясните на примере определенной жизненной ситуации свой выбор (табл. 1).

Таблица 1

Пословица	Разъяснение пословицы
1. У короткого ума длинный язык. 2. Глаза — зеркало души. 3. В своем болоте и лягушка поет	1. Дома, на родине, живетсся радостно, веселее, чем в чужом краю. 2. Болтливый человек обычно не бывает умным. 3. По выражению глаз можно узнать о характере человека
4. Рот не огород, не затворишь ворот. 5. На чужой стог вилами не указывай. 6. Рыбак рыбака видит издалека	1. Люди, интересующиеся одним делом, хорошо понимают друг друга. 2. Нехорошо заглядываться на чужое. 3. Другому человеку не запретишь говорить

Упражнение 2. «Пойми язык мысли». Объясните, можно ли употреблять пословицу в предложенных ситуациях (табл. 2).

Таблица 2

Любишь кататься, люби и саночки возить	Девочка завела собаку, а убирать за ней грязь не хочет. Девочка катается на санках с высокой горы и боится. Девочка всегда помогает маме убираться в комнате после ухода гостей
Хорош садовник — хорош крыжовник	Хорош крыжовник, когда созреет. У способного учителя дети могут многому научиться. У талантливого портного вся одежда красивая

Упражнение 3. Выбери пословицу и напиши сочинение (табл. 3).

Таблица 3

Учись доброму, так худое на ум не пойдет. Посеешь привычку, пожнешь характер. С дураком свяжешься — сам в дураках окажешься. Много знать — мало спать	Вспомни пример из жизни или сочини небольшую историю сам. Определи главное действующее лицо. Подумай, о чем главный герой должен рассказать, чтобы раскрыть главную мысль. Где произошла эта история. Чем она закончилась
--	---

Вторым базовым умением, которое лежит в основе функциональной грамотности, является *математическая грамотность* — умение анализировать, принимать взвешенные решения, формулировать объективное мнение, способность использовать математические знания в разных контекстах, познание окружающего мира средствами математики.

Математическая грамотность необходима учащимся в будущем для того, чтобы уметь логически мыслить и рассуждать, грамотно и четко формулировать свою мысль, логически и осознанно исследовать явления реального мира, владеть навыками прогнозирования и контроля, быть готовым действовать в условиях выбора решения задачи.

По итогам ВПР 2022 г. доля участников ВПР обучающихся четвертых классов Республики Адыгея, справившихся с заданием, направленным на формирование умения применять полученные знания в практических ситуациях (функциональная грамотность) (задания № 3, 4, 6.1, 6.2, 9.1, 9.2, 10), составила 62,5% (базовый уровень) [3].

На *достаточном уровне* сформированы компетенции, направленные на формирование функциональной грамотности:

- использование начальных математических знаний для описания и объяснения окружающих предметов, процессов, явлений, для оценки количественных и пространственных отношений предметов, процессов, явлений. Решать арифметическим способом (в 1–2 действия) учебные задачи и задачи, связанные с повседневной жизнью (задание № 3), — выполняемость 80,97%;
- умение работать с таблицами, схемами, графиками, диаграммами. Читать несложные готовые таблицы (задание № 6.1) — выполняемость 90,74%;
- умение работать с таблицами, схемами, графиками, диаграммами, анализировать и интерпретировать данные.

Сравнивать и обобщать информацию, представленную в строках и столбцах несложных таблиц и диаграмм (задание № 6.2), — выполняемость 81,3%.

На *недостаточном уровне* сформированы компетенции, направленные на формирование функциональной грамотности:

- № 9.2 — овладение основами логического и алгоритмического мышления. Интерпретировать информацию, полученную при проведении несложных исследований (объяснять, сравнивать и обобщать данные, делать выводы и прогнозы) (задание 39.2), — выполняемость 42,29%;
- № 10 — умение извлекать и интерпретировать информацию, представленную в виде текста, строить связи между объектами — выполняемость 50,17%.

Конечно, трудными заданиями по-прежнему остаются задания на логическое мышление и умение решать задачи. Самую низкую решаемость имели задания № 12 (овладение основами логического и алгоритмического мышления. Решать задачи в 3–4 действия) — 9,2%. Если решение выражений для большинства детей остается посильным видом деятельности, то решение задач — трудным. Это опять зависит от читательской грамотности, психологических особенностей каждого ребенка [3].

Чтобы привить любовь к математике, на уроках необходимо использовать различные нестандартные занимательные задания, интерактивные тренажеры, нестандартные логические, дидактические игры. Для работы с текстовой задачей нужно использовать приемы моделирования с помощью чертежа, рисунка, разыгрывание представленной в задаче ситуации; решение задач различными способами; решение задач с недостающими или лишними данными; изменение условий задачи, чтобы изменить способ решения; самостоятельное составление задач и т. д.

Одной из основных целей математического образования в рамках ФГОС НОО является формирование логических универсальных действий.

Умение мыслить логически, выполнять умозаключение без опоры на наглядность, сопоставлять суждения по определенным правилам — необходимое условие успешного усвоения учебного материала.

Необходимо включить в учебную деятельность задачи на логическое и алгоритмическое мышление, связанные с практическим жизненным опытом младших школьников.

Пример. На компьютере установлен пароль, состоящий из семи цифр. Цифры идут в порядке убывания, т. е. каждая следующая цифра меньше предыдущей. Третья цифра в пароле — 5, шестая — 2. Вопрос: какая цифра в пароле идет пятой? Перечисли все цифры, которые могут стоять на первом месте в пароле (ответ: 3, 7, 8, 9).

Очень важным предметным компонентом формирования функциональной грамотности является *естественно-научная компетентность*. Она формируется уроками окружающего мира, на которых дети учатся работать с картами, таблицами, делать наблюдения, ставить опыты, проводить эксперименты и исследования. Именно с ним связана проектная, исследовательская и природоохранная практическая деятельность наших учеников и большинства младших школьников.

Естественно-научная грамотность включает следующие характеристики: готовность осваивать и использовать знания в природе; осознание ценности и значения научных знаний о природе; способность к рефлексивным действиям, овладение методами познания природных явлений.

По итогам ВПР-2022 в Республике Адыгея в четвертых классах менее 50% участников выполнили задания, проверяющие:

- освоение доступных способов изучения природы (наблюдение, измерение, опыт); овладение логическими действиями сравнения, анализа, синтеза, установления аналогий и причинно-следственных связей, построения рассуждений; возможность осознанно строить речевое высказывание в соответствии с задачами коммуникации, проводить несложные наблюдения в окружающей среде и ставить опыты, используя простейшее лабораторное оборудование; создавать и преобразовывать модели и схемы для решения задач;
- овладение начальными сведениями о сущности и особенностях объектов, процессов и явлений действительности (социальных); возможность осознанно строить речевое высказывание в соответствии с задачами коммуникации. Оценивать характер взаимоотношений людей в различных социальных группах;
- сформированность уважительного отношения к родному краю; возможность осознанно строить речевое высказывание в соответствии с задачами коммуникации.

Причинами таких затруднений являются: недостаточное владение смысловым чтением; затруднения в решении задач, требующих анализа, обобщения, неумение высказывать предположения,

строить доказательства; трудности с решением задач на интерпретацию информации; недостаточно сформировано умение работать с моделями (картами, глобусом, схемами).

Для преодоления выявленных недостатков рекомендуется учителям включение в содержание уроков окружающего мира практических занятий, лабораторных работ, поисково-исследовательских заданий, которые будут способствовать формированию и развитию: начальных сведений о сущности и особенностях объектов, процессов и явлений действительности (природных, социальных, культурных, технических и т. д.), доступных способов изучения природы и общества (наблюдение, запись, измерение, опыт, сравнение, классификация и др.); умения работать с различными источниками информации (географическая карта, схема, рисунок, план) и строить речевые высказывания, рассуждения в соответствии с задачами коммуникации.

Необходимо разнообразить уроки окружающего мира творческими заданиями, на которые в учебнике нет готового ответа. Например, можно поручить определить подлинность древней карты, «заселить» лес на Марсе животными, которые могут жить без вмешательства человека, сделать обложку для книги из определенного набора геометрических фигур. Или устроить групповой конкурс на лучший проект школьного двора и затем измерить площадь тех сооружений, которые дети придумали. Одним словом, задания по функциональной грамотности должны быть связаны с интересными ситуациями и одновременно решать учебные задачи.

Ежегодные всероссийские проверочные работы в четвертых классах дают возможность каждому ученику проверить свои умения и оценить свои знания за период обучения в начальной школе.

Литература

1. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования». — URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/>
2. Федеральное государственное бюджетное учреждение «Федеральный институт оценки качества образования. Образцы и описания проверочных работ для проведения ВПР в 2022 году. — URL: https://fioco.ru/obraztsi_i_opisaniya_vpr_2022
3. Государственное бюджетное учреждение Республики Адыгея «Государственная аттестационная служба системы образования». — URL: http://gas01.ru/admin/arhiv/mon_func_2022.xlsx

Хатлякова С. К.,
старший преподаватель кафедры дошкольного,
начального, дополнительного
профессионального образования и воспитательной работы,
ГБУ ДПО РА «Адыгейский республиканский
институт повышения квалификации»,
Майкоп, Республика Адыгея, Россия

ФОРМИРОВАНИЕ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ КАК КОМПОНЕНТА ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье математическая грамотность младшего школьника рассматривается как компонент функциональной грамотности и трактуется как понимание необходимости математических знаний для учения и повседневной жизни; потребность и умение применять математику в повседневных ситуациях; находить и анализировать математическую информацию об объектах окружающей действительности.

Ключевые слова: функциональная грамотность, математическая грамотность, методические приемы, технологии.

Khatlyakova S. K.,
Senior Lecturer of the Department of Preschool,
Primary, Additional Professional Education and Educational Work,
GBU DPO RA "Adygea Republican Institute of Advanced Training",
Maykop, Republic of Adygea, Russia

FORMATION OF MATHEMATICAL LITERACY AS A COMPONENT OF FUNCTIONAL LITERACY OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN

Annotation. In the article, the mathematical literacy of a primary school student is considered as a component of functional literacy and is interpreted as: understanding the need for mathematical knowledge for teaching and everyday life; the need and ability to apply mathematics in everyday situations; to find and analyze mathematical information about objects of the surrounding reality.

Keywords: functional literacy, mathematical literacy, methodological techniques, technologies.

Мои ученики будут узнавать новое не от меня.
Они будут открывать это новое сами.
Моя задача — помочь им раскрыться и развить собственные идеи.
И. Г. Песталоцци

Функциональная грамотность рассматривается как способность использовать все постоянно приобретаемые в жизни знания,

умения и навыки для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений [1, 2].

Состояние математической грамотности учеников оценивается развитием «математической компетентности». Математическая компетентность определяется как «сочетание математических знаний, умений, опыта и способностей человека», которые обеспечивают решение разных проблем, нуждающихся в применении математики [3]. Формирование математической грамотности младших школьников — это целостная система, которая состоит из элементов, обладающих интегративными качествами [4].

Математическая грамотность является необходимым элементом культуры, социальной, личной и профессиональной компетентности.

Математическая грамотность младшего школьника как компонент функциональной грамотности трактуется следующим образом:

- понимание необходимости математических знаний для учения и повседневной жизни (для чего, где может пригодиться, где можно воспользоваться полученными знаниями);
- потребность и умение применять математику в повседневных (житейских) ситуациях: рассчитывать стоимость, массу, количество необходимого материала и т. д., находить, анализировать математическую информацию об объектах окружающей действительности, рассчитывать стоимость (протяженность, массу);
- способность различать математические объекты (числа, величины, фигуры), устанавливать математические отношения (длиннее — короче, быстрее — медленнее), зависимости (увеличивается, расходуются), сравнивать, классифицировать; совокупность умений: действовать по инструкции (алгоритму), решать учебные задачи, связанные с измерением, вычислениями, упорядочиванием, формулировать суждения с использованием математических терминов, знаков, свойств арифметических действий.

Что может послужить инструментом формирования математической грамотности?

Для формирования математической грамотности как первого компонента нужно обратить внимание:

- на учебные задания, показывающие перспективу их практического использования в повседневной жизни. Например, решение задач в 1–3 действия, связанные с бытовыми жизненными ситуациями (покупка, измерение, взвешивание);

- упражнения, связанные с решением при помощи арифметических знаний проблем, возникающих в повседневной жизни. Умение ориентироваться в практической ситуации помогает ученикам быстро и правильно выполнять вычисления, находить и предупреждать ошибки.

Это дети могут сделать уже с 1-го класса, когда, не вычисляя, определяют, где меньше, где больше, так как уже понимают, что чем больше прибавить, тем больше получится, и т. д. Это задание можно дополнить таким:

Найди ошибку, не выполняя вычислений: $6 + 2 = 4$, $3 - 1 = 4$.

Примеры заданий, чтобы сформировать первый компонент математической функциональной грамотности:

- Сколько сдачи ты получишь с каждой покупки, если у тебя купюра 100 руб., а ты купишь один пирог (35 руб.) и сок (24 руб.)?
- Дима заметил, что упаковка молока стоила 89 руб. Через некоторое время его цену снизили на 8 руб. По какой цене стали продавать молоко?

Использование таких задач расширяет математический кругозор младших школьников, способствует математическому развитию и повышает качество математической подготовленности.

Чтобы сформировать второй компонент математической грамотности, необходимо давать детям на уроках задания: сравнить предметы (фигуры) по их форме и размерам, сравнить числа; упорядочить данное множество чисел, сравнить разные способы вычисления, выбрать наиболее удобный; проанализировать структуру числового выражения, чтобы определить порядок выполнения арифметических действий.

- Упражнения на установление связей и закономерностей между разными объектами окружающего мира. С 1-го класса встречаются такие задания, как «Угадай задуманное число». Они позволяют осознать взаимосвязь между действиями сложения и вычитания, умножения и деления, учат рассуждать.
- Упражнения на понимание и интерпретацию различных отношений между математическими понятиями. Например: «Построй прямоугольники с одинаковой заданной площадью, но разным периметром».
- Упражнения на соотнесение, сравнение, преобразование и обобщение информации о математических объектах — числах, величинах, геометрических фигурах.

- Выполнение вычислений, расчетов, прикидки, оценки величин, упражнений на овладение математическими методами для решения учебных задач.

Например, выполнить задание: дописать единицы измерений (табл.).

Таблица

Площадь школьного пенала прямоугольной формы	180
Длина дорожки	50
Площадь кухни	12
Высота окна	145
Длина гвоздя	100
Высота дома	16
Рост школьника	1360

Чтобы сформировать третий компонент математической функциональной грамотности, полезно побуждать детей высказываться в ситуациях спора, дискуссии, которые вызваны противоречием.

Важной составляющей для формирования данного компонента является владение математическими фактами (принадлежность, истинность, контрпример), математическим языком для решения учебных задач, построения математических суждений на примере практического материала, для реализации которых необходимы:

- задания на понимание и применение математической символики и терминологии;
- задания на построение математических суждений;
- работа с таблицей (нахождение неизвестного девятого);
- умение находить закономерность в ряду чисел или геометрических фигур;
- установление истинности и ложности высказываний со словами *все, некоторые, если, то*;
- рассуждение о взаимном расположении объектов.

Использование педагогом технологии проектной деятельности, игровых технологий будет способствовать более эффективному формированию математической грамотности у учащихся начальной школы.

Важную роль в формировании математической грамотности играет использование различных методических приемов в работе с текстовой задачей:

- Решение задач различными способами.
- Представление ситуации, описанной в задаче. Разбиение задачи на смысловые части. Моделирование ситуации с помощью чертежа, рисунка.
- Самостоятельное составление задач учащимися, с использованием слов: на столько больше (меньше), по данному плану решения, по выражению.
- Решение задач с недостающими и избыточными данными.
- Изменение вопроса задачи.
- Использование приема сравнения задач.
- Запись двух решений — одного правильного, другого неправильного.
- Изменение задачи так, чтобы она решалась другим действием.
- Решение обратных задач.
- Решение нестандартных задач.

Педагогу важно выстраивать учебную деятельность на основе принципа функциональной грамотности, отраженного в формуле: «Овладение = усвоение + применение знаний на практике».

Систематическое использование на уроках математики специальных заданий, создание проблемных ситуаций формирует и развивает основы функциональной математической грамотности у младших школьников, позволяет более уверенно ориентироваться в простейших закономерностях окружающей действительности и активнее использовать математические знания в повседневной жизни.

Литература

1. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования». — URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/>
2. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 16 ноября 2022 г. № 992 «Об утверждении федеральной образовательной программы начального общего образования». — URL: www.garant.ru
3. Дюкарева, О. А. Развитие математической грамотности младших школьников / О. А. Дюкарева. — М., 2021.
4. Иванова, В. Р. Формирование математической грамотности младшего школьника при обучении решению сюжетных задач / В. Р. Иванова. — Воронеж, 2015.

РАЗДЕЛ III

Секреты успешного урока

Баранова О. И.,
к. п. н., доцент,
Кубанский государственный университет,
Краснодар, Россия

Клименко Н. А.,
магистрант, 1-й курс,
Кубанский государственный университет,
Краснодар, Россия

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫХ УМЕНИЙ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности междисциплинарного подхода к формированию изобразительных умений младших школьников, которые заключены в подборе определенных способов и создании необходимых условий. Рассмотрены понятия «формирование», «умение», виды изобразительных умений. Описаны способы (средства, методы и формы) и типы педагогических условий в аспекте междисциплинарного подхода. Интегрированные уроки являются формой междисциплинарного подхода. Указаны преимущества интегрированных уроков. Процесс подготовки и проведения интегрированного урока имеет свою специфику, которая изложена в статье. Отмечено, что формирование изобразительных умений учащихся целесообразно осуществлять на уроках всех групп предметных циклов, а не только на уроках изобразительного искусства. Описан и обобщен опыт педагогов, использовавших междисциплинарный подход в обучении младших школьников (И. П. Волков, Р. Штайнер, Г. Н. Кудина и З. Н. Новлянская), рассмотрена возможность использования графической импровизации на уроках.

Ключевые слова: междисциплинарный подход, формирование, изобразительные умения, способ, педагогические условия, младшие школьники.

Baranova O. I.,
PhD, Associate Professor,
Kuban State University,
Krasnodar, Russia

Klimenko N. A.,
Master's Student, 1st Year,
Kuban State University,
Krasnodar, Russia

INTERDISCIPLINARY APPROACH TO THE FORMATION OF STUDENTS' VISUAL SKILLS IN ELEMENTARY SCHOOL LESSONS

Annotation. The article discusses the features of an interdisciplinary approach to the formation of visual skills of younger schoolchildren, which consist in the selection of certain methods and the creation of the necessary conditions. The concepts of "formation", "skill", types of visual skills are considered. The methods (means, methods and forms) and types of pedagogical conditions in the aspect of an interdisciplinary approach are described. Integrated lessons are a form of interdisciplinary approach. The advantages of integrated lessons are indicated. The process of preparing and conducting an integrated lesson has its own specifics, which is described in the article. It is noted that the formation of visual skills of students is advisable to carry out in the lessons of all groups of subject cycles, and not only in the lessons of fine art. The experience of teachers who used an interdisciplinary approach in teaching younger schoolchildren (I. P. Volkov, R. Steiner, G. N. Kudina and Z. N. Novlyanskaya) is described and summarized, the possibility of using graphic improvisation in lessons is considered.

Keywords: interdisciplinary approach, formation, visual skills, method, pedagogical conditions, junior schoolchildren.

Приобретение изобразительных умений в различных видах рисования является одним из основных требований ФГОС НОО в области изобразительного искусства. Рисование — это важное средство в формировании личности младшего школьника. Применяются различные виды рисования: рисование с натуры, рисование на темы и декоративное рисование, которые будут формировать у младших школьников изобразительные умения. Использование междисциплинарного подхода на уроках оказывает значительную помощь в решении этих задач. Выявление способов и условий формирования изобразительных умений младших школьников в различных видах рисования на уроках актуально в рамках междисциплинарного подхода.

Междисциплинарный подход включает в себя размытие границ между традиционными учебными предметами и обучение в рамках более общих тем или направлений, а не учебных дисциплин [2]. Международный опыт показал, что интегрированное обучение или междисциплинарный подход позволяют повысить учебную мотивацию и достичь более высоких результатов обучения [9].

Формирование означает применение приемов и способов (методов, средств) воздействия на личность учащегося с целью создания у него системы определенных ценностей и отношений, знаний и умений. Умение — это владение сложной системой действий и операций, которые подчиняются осознанной цели и используются человеком в новых для него условиях посредством переноса приобретенных умений и навыков. В изобразительные умения включены:

- группа исполнительских умений (умение пользоваться законами воздушной и линейной перспективы в процессе рисования, умение рисовать с натуры простые и средней сложности натюрморты, фигуру человека, животных с передачей пропорций, перспективы, тональных отношений, умение выполнять эскиз и т. д.);
- группа инструментальных умений (умение работать с различными изобразительными материалами: карандаш, разные виды краски, пастель, сангина, и использовать их основные свойства и т. д.);
- группа художественно-выразительных умений (умение использовать основные выразительные средства рисунка: линия, штрих, пятно и т. д.).

В. С. Кузин выделяет несколько видов рисования: рисование с натуры; рисование на темы; декоративное рисование [8].

Междисциплинарный подход к формированию изобразительных умений учащихся требует определенных способов и создания необходимых условий для этого. Способ — это совокупность средств, методов и форм деятельности, необходимых для заданного изменения исходного состояния объекта формирования [1]. Благодаря средствам обучения можно существенно повысить эффективность учебного процесса, сделать процесс познания и осмысления полученной информации более легким, реализовать принцип наглядности [7]. Используя средства обучения, важно соблюдать меру и адекватное соотношение используемых материалов и пособий. Методы лежат в основе всего учебного процесса. Поставленные цели достигаются через правильно выбранный путь

и соответствующие ему формы и средства достижения цели. Изменение целей повлечет за собой и изменение методов обучения.

На уроках в начальной школе при формировании изобразительных умений, в связи с возрастными особенностями учащихся младших классов, наиболее часто применяется метод наблюдений. Н. П. Сакулина подчеркивала, что недостаточно четкое представление учеников о предмете затрудняет его изображение и, соответственно, формирование изобразительных умений. Правильное изображение в рисунке возможно только при полном и отчетливом представлении о предмете, которое образуется при внимательном рассматривании [6].

Использование метода беседы на уроке стимулирует детскую активность. Метод беседы используется в первой части урока для формирования изобразительного представления и в конце урока, чтобы помочь ученикам оценить свои работы [12].

Особую роль для младшего школьника имеют игровые приемы — они сочетают применение наглядности и использование слова, но учитель не должен превращать весь процесс обучения в игру, так как это может отвлечь детей от выполнения учебной задачи, нарушить систему в приобретении знаний, умений и навыков [6].

Третьим компонентом способа в педагогическом аспекте является форма. Форма (в педагогике) — способ существования учебно-воспитательного процесса, оболочка для его внутренней сущности, логики и содержания [5]. При несомненной важности средств и форм деятельности в структуре определенного способа, основу способа все-таки составляет метод деятельности, так как в нем осуществляются действия по достижению цели деятельности, а вся совокупность действий образует суть метода [1].

Педагогические условия — это совокупность обстоятельств педагогического процесса, влияющих на обучение, воспитание и развитие личности обучающегося. Типы педагогических условий: организационно-педагогические, психолого-педагогические и дидактические условия. При помощи всех перечисленных типов условий педагогический процесс становится более комфортным и продуктивным [13]. При формировании изобразительных умений в рамках междисциплинарного подхода можно выделить следующие педагогические условия: мотивация к творческой деятельности на уроках в начальной школе; создание творческой среды на уроках; использование технологий формирования изобразительных умений. По мнению Г. Г. Григорьевой, можно выделить

ряд условий, способствующих формированию изобразительных умений:

- создание атмосферы, стимулирующей появление новых идей и мнений, атмосферы, которая может вдохновлять ученика, вселять уверенность в себе, поощрять интересы, развивать творческое начало;
- создание климата взаимного доверия, психологической безопасности;
- восхищение каждой идеей младших школьников;
- подготовительная работа перед уроком, направленная на развитие у учеников необходимых психических процессов: восприятия, воображения, представления, зрительной памяти; а также наблюдательности;
- развитие самостоятельности в действиях учеников на каждом этапе деятельности: при формировании замысла (выбор объекта, содержания будущего сюжета), выборе материалов (бумага, краски, пастель) для реализации замысла (нахождение выразительных средств для наилучшего воплощения содержания рисунка), оценке готового продукта [3].

Интегрированные уроки являются формой междисциплинарного подхода. Интегрированный урок объединяет в себе обучение одновременно по нескольким дисциплинам при изучении одного понятия или темы. Цель — понимание общих закономерностей, законов, теорий, отображенных в разных учебных предметах. Преимущества интегрированных уроков заключаются в том, что они:

- способствуют повышению мотивации учения, формированию познавательного интереса обучающихся к изучаемым предметам и целостной научной картины мира, рассмотрению явления с нескольких сторон;
- способствуют формированию мыслительных операций учащихся, снимают перенапряжение, утомляемость;
- углубляют представление о предмете, расширяют кругозор, способствуют формированию гармонически развитой личности;
- вовлекают учеников в активную творческую работу, формируя в большей степени различные умения и навыки;
- позволяют систематизировать приобретенные знания;
- создают новый психологический климат для школьников и учителей в процессе обучения.

Структуре интегрированных уроков присущи четкость, компактность, сжатость, логическая взаимообусловленность учебного

материала на каждом этапе урока, информативная емкость материала [4].

Процесс подготовки и проведения интегрированного урока имеет свою специфику. Он состоит из нескольких этапов. Подготовительный этап включает планирование и конструирование содержания урока. Цель исполнительного этапа — вызвать интерес учащихся к теме урока и его содержанию. Способы вызова интереса учащихся разнообразны, например введение проблемной ситуации или интересного случая. В заключительной части урока нужно сделать обобщение всего сказанного на уроке, подвести итог рассуждениям учеников, сформулировать выводы. На рефлексивном этапе проводится анализ урока, учет всех его достоинств и недостатков [14].

Б. М. Неменский считает важным организацию начального этапа урока, должного мотивировать младших школьников к активным действиям. Важно эмоциональное вхождение в урок, что подразумевает создание на уроке атмосферы любви и доверия. Можно начать урок такими словами: «Сегодня урок необычный...», «Мы отправимся с вами в сказочную страну...», «Сегодня к нам в гости пришла сказка...». Сказочный герой приносит с собой на урок интересное творческое задание [11].

Формирование изобразительных умений учащихся целесообразно осуществлять на уроках всех групп предметных циклов, а не только на уроках изобразительного искусства.

Г. Н. Кудина и З. Н. Новлянская, авторы учебников литературного чтения программы «Сферы», полагают, что в уроке литературного чтения должны гармонично сочетаться учебная деятельность, формирующая базовые знания, умения и навыки, и творческая деятельность, направленная на формирование изобразительных умений учащихся. Поэтому перед учителем стоят соответствующие задачи:

- замечать любые творческие проявления учеников;
- создавать условия для формирования изобразительных умений.

Этому благоприятствуют такие виды творческих заданий, как иллюстрирование книг-самоделок, создание личных страничек в коллективных книгах-самоделках, иллюстрация к изученному произведению.

Импровизацию, выполненную на бумаге при помощи различных художественных материалов: графитных и цветных карандашей,

мелков, разных видов красок и т. д. — предлагается назвать графической импровизацией. Импровизация рассматривается такими психологами, как В. А. Кан-Калик, С. М. Мальцев, В. Н. Харькин, Б. М. Рунин и другими, как разновидность творчества — быстрое, неподготовленное, без предварительного обдумывания, перекомбинирование накопленного опыта в новые сочетания. На уроках естественно-научного цикла можно включать задания, направленные на выполнение изображений по представлению, требующих импровизации, это будет способствовать формированию следующих изобразительных умений: создавать композицию; передавать пространство, форму, пропорции, объем, фактуру изображаемого; выполнять рисунок в цвете; пользоваться художественными материалами и инструментами [10].

И. П. Волков, автор технологии развивающего обучения «Школа творчества» сделал вывод, что все дети талантливы, имеют глубокое сознание, фантазию и высокую приспособляемость к делу. Придя к этому убеждению, он в обычных классах стал проводить вместо уроков труда и изобразительного искусства интегрированные уроки творчества. При проектировании и организации этих уроков И. П. Волков придерживался таких принципов:

1. Знания как фундамент творчества.
2. Строгий отбор учебного материала.
3. Многократность повторения.
4. Разностороннее развитие ученика.
5. Формирование устойчивого интереса к ребенку.
6. Обучение грамотному выполнению работ под руководством взрослого.
7. Контроль учителя за работой ученика; индивидуальный подход.

При построении процесса педагог-новатор использовал междисциплинарный подход и блочное изучение учебного материала. Уроки творчества дают возможность учащимся получить необходимый круг знаний и умений и возможность успешного процесса общего развития. Педагог предлагает постоянно поощрять у учеников оригинальные решения, целесообразное отступление от образца; тренировать учащихся в умениях анализа, синтеза и обобщения, переносе приобретенных знаний и умений в новую ситуацию — все это будет способствовать успеху обучения [16].

Предмет «Рисование форм» — исключительно вальдорфский предмет, не имеющий аналогов в программах других

педагогических систем и государственных школ. Основным элементом, с которым работают ученики — линия. Линия превращается в форму и фиксируется на бумаге. Рисование форм можно рассматривать как подготовку к письму, как начала геометрии и как художественную деятельность (изобразительное искусство) — таким образом, возможна интеграция этих предметных циклов в одном уроке. Рисование форм, предложенное Рудольфом Штайнером, может быть включено в другие предметы. Рисование форм можно связать с народными орнаментами и, соответственно, с уроками краеведения, а воспроизведение формы в пространстве через движения тела — с уроками физической культуры. Через рисование форм у детей развивается пространственное сознание, воображение (поэтому их можно включать в уроки математики), пространственная координация движений, рука подготавливается к письму, совершенствуются графические изобразительные умения. Благодаря отсутствию вспомогательных инструментов, циркуля и линейки, рука «натренировывается» на свободное рисование, развивается глазомер, координация «глаз — рука» [15].

Таким образом, формирование изобразительных умений может осуществляться в рамках междисциплинарного подхода в форме интегрированных уроков.

Литература

1. Васильев, И. Б. Метод, способ, методика, технология как педагогические понятия / И. Б. Васильев. — URL: <https://zavantag.com/docs/3209/index-86085.html>
2. Грачева, А. Г. Междисциплинарное обучение в финской школе / А. Г. Грачева // Электронный научно-практический журнал «Современные научные исследования и инновации».
3. Григорьева, Г. Г. Развитие школьника в изобразительной деятельности : учеб. пособ. / Г. Г. Григорьева — М. : Академия, 2000. — С. 118.
4. Дорошенко, В. В. Междисциплинарный подход в обучении общеобразовательным дисциплинам / В. В. Дорошенко, И. В. Черенцова // Молодой ученый. — 2020. — № 1 (291). — С. 132–135. — URL: <https://moluch.ru/archive/291/65996/> (дата обращения: 10.10.2022).
5. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. — М. : Академия, 2001. — 160 с.
6. Косминская, В. Б. Теория и методика изобразительной деятельности в детском саду : учебное пособие для студентов пед. институтов / В. Б. Косминская, Е. И. Васильева, Н. Б. Халезова. — М. : Просвещение, 1977. — 253 с.

7. Косяков, Д. А. Средства обучения: понятие, функции и классификация / Д. А. Косяков — URL: <https://zaochnik.com/spravochnik/pedagogika/teorija-obuchenija/sredstva-obuchenija/>
8. Кузин, В. С. Методика преподавания изобразительного искусства : методическое пособие / В. С. Кузин. — М. : Просвещение, 1983. — 191 с.
9. Лихарева, О. А. Плетнева Д. Ю. Междисциплинарное обучение в школе: теория и практика / О. А. Лихарева, Д. Ю. Плетнева // Текст научной статьи по специальности «Науки об образовании».
10. Родионова, В. О. Становление импровизационной способности у детей младшего школьного возраста на уроках изобразительного искусства в разных условиях обучения / В. О. Родионова // Вестник Санкт-Петербургского университета. Сер. 12. — 2008. — Вып. 4.
11. Старостина, О. А. Формирование универсальных учебных действий в ходе реализации новых образовательных стандартов / О. А. Старостина // Управление качеством образования. — 2013. — № 2. — С. 87–90.
12. Тецкова, В. А. Методы обучения изобразительному искусству : методические указания / В. А. Тецкова. — Оренбург : ГОУ ОГУ, 2003. — 12 с.
13. Хушбахтов, А. Х. Терминология «педагогические условия» / А. Х. Хушбахтов // Молодой ученый. — 2015. — № 23 (103). — С. 1020–1022. — URL: <https://moluch.ru/archive/103/23955/> (дата обращения: 26.10.2021).
14. URL: https://studopedia.net/3_45873_metodika-integririvannogo-uroka.html
15. URL: http://yarwald.ru/school/risovanie_form/ — Официальный сайт Ярославской вальдорфской школы.
16. URL: <https://infourok.ru/> — Педагогическая технология И. П. Волкова.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ ВСЕРОССИЙСКИХ ПРОВЕРОЧНЫХ РАБОТ ПО МАТЕМАТИКЕ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ В ТЮМЕНСКОЙ ОБЛАСТИ

Аннотация. В статье раскрываются особенности использования результатов всероссийских проверочных работ по математике в четвертых классах как процедуры внешней оценки образовательных результатов в начальной школе, предлагаются методические рекомендации для совершенствования методики преподавания в начальной школе, для анализа текущего состояния системы образования и формирования программ их развития, принятия обоснованных решений о выборе образовательной траектории ребенка. Всероссийские проверочные работы (ВПР) представляют собой комплексный проект в области оценки качества образования, направленный на развитие единого образовательного пространства в Российской Федерации, мониторинг введения ФГОС, формирование единых ориентиров в оценке результатов обучения, единых стандартизированных подходов к оцениванию образовательных достижений обучающихся. Назначение ВПР по математике — оценить уровень общеобразовательной подготовки обучающихся 4-го класса в соответствии с требованиями ФГОС НОО. ВПР позволяют осуществить диагностику достижения предметных и метапредметных результатов, в том числе уровня сформированности универсальных учебных действий (УУД) и овладения межпредметными понятиями.

Ключевые слова: всероссийские проверочные работы по математике, содержание и структура ВПР по математике, планируемые результаты, базовые предметные умения, задания базового уровня, задания повышенной сложности, кодификаторы проверяемых элементов содержания и требований к результатам обучения, адресные рекомендации.

Gololobova N. L.,
PhD, GAOU TO DPO
“Tyumen Regional State Institute for the
Development of Regional Education”
Tyumen, Russia

USING THE RESULTS OF THE ALL-RUSSIAN TEST PAPERS IN MATHEMATICS TO IMPROVE THE QUALITY OF EDUCATION IN PRIMARY SCHOOL IN THE TYUMEN REGION

Annotation. The article reveals the features of using the results of the All-Russian test works in mathematics in the 4th grades as a procedure for external evaluation of educational results in primary school, offers methodological recommendations for improving teaching methods in primary school, for analyzing the current state of the education system and the formation of programs for their development, making informed decisions about the choice of the educational trajectory of the child. The All-Russian Verification Works are a comprehensive project in the field of education quality assessment aimed at the development of a unified educational space in the Russian Federation, monitoring the introduction of the Federal State Educational Standard, the formation of common guidelines in the evaluation of learning outcomes, unified standardized approaches to the evaluation of educational achievements of students. The purpose of the VPR in mathematics is to assess the level of general education training of students of the 4th grade in accordance with the requirements of the Federal State Educational Standard of Higher Education. VPR allows you to diagnose the achievement of subject and meta-subject results, including the level of formation of universal educational actions (UDS) and mastery of interdisciplinary concepts.

Keywords: all-Russian verification works in mathematics, the content and structure of the VPR in mathematics, planned results, basic subject skills, basic level tasks, tasks of increased complexity, codifiers of the checked elements of the content and requirements for learning outcomes, targeted recommendations.

Результаты оценочных процедур должны служить основанием для совершенствования преподавания учебных предметов; для повышения информированности, развития моделей родительского оценивания, принятия обоснованных решений о выборе образовательной траектории ребенка. Результаты ВПР будут использованы для совершенствования методики преподавания в начальной школе, для анализа текущего состояния системы образования и формирования программ их развития.

Оценочные процедуры, проводимые на региональном уровне, позволяют оценить соответствие уровня подготовки обучающихся ФГОС НОО. В первую очередь для этих целей могут быть использованы результаты ВПР. Цель: получение актуальной, достоверной и объективной информации о качестве подготовки обучающихся по образовательным программам начального общего образования региона для выявления причин снижения образовательных результатов и выработки эффективных механизмов по их улучшению [2]. В описании КИМ для проведения ВПР содержатся кодификаторы проверяемых элементов содержания и требований к результатам обучения (метапредметным и предметным), а также таблица с распределением заданий проверочной работы по позициям кодификатора. Сопоставление кодификаторов с таблицей позволяет определить, какие из заданий проверочной работы ориентированы на мониторинг метапредметных результатов, а какие на мониторинг предметных результатов. Аналогичным образом возможно определить, какие задания ориентированы на проверку знаний базового уровня, а какие на проверку повышенного. Кроме того, в работу были включены различные по трудности задания: базовой и повышенной сложности, в которых предлагались стандартные и нестандартные учебные и практические ситуации. Наличие подобных заданий, результаты их выполнения позволили зафиксировать различные уровни достижений учащихся в изучении математики и обеспечили возможность качественно охарактеризовать эти уровни [1].

Содержание и структура ВПР по математике дали возможность достаточно полно проверить комплекс математических умений по основным содержательным линиям предмета «Математика». Полнота проверки образовательных достижений учащихся традиционно обеспечивается в ВПР за счет включения в работу достаточно большого количества заданий (12), а также заданий, составленных на материале каждого блока курса начальной школы по предмету «Математика»: «Числа и величины», «Арифметические

действия», «Работа с текстовыми задачами», «Пространственные отношения. Геометрические фигуры», «Геометрические величины», «Работа с информацией» [4].

В последние годы количество участников ВПР по математике в 4-х классах Тюменской области увеличивается (табл. 1).

Таблица 1

Территория	Количество обучающихся						
	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Тюменская область	16 208	16 296	18 210	20 019	18 076	21 225	20 165

Так как впервые ВПР проводилась в 2016 г., то можно сравнить результаты выполнения работы по годам в целом (ВПР в четвертых классах в 2016–2022 гг.), представленные в табл. 2.

Таблица 2

Учебный год	Количество обучающихся	Распределение баллов (отметки)			
		«2»	«3»	«4»	«5»
2016	16 208	4,5	16,6	28,4	50,5
2017	16 296	2	20	28,5	49,6
2018	18 210	1,8	19,7	29	49,5
2019	20 019	2	18,9	42,1	37
2020	18 076	8,1	30,7	42	19,1
2021	21 225	2	21,67	44,31	31,95
2022	20 165	3,6	26,1	45,1	24,9

Можно сделать вывод, что выполнение всей работы по математике в Тюменской области в среднем составляет 96%, качество выполнения работы в среднем 72%, это свидетельствует о том, что (коррелирует со среднероссийскими показателями) у выпускников начальной школы региона сформированы базовые предметные умения по математике на уровне планируемых результатов в соответствии с ФГОС НОО. Наиболее низкий процент выполнения всей работы отмечен в 2020 г. и может быть связан с введением дистанционного образования ввиду пандемии и, как следствие, изменением сроков проведения оценочной процедуры.

К заданиям базового уровня сложности относились номера 1, 2, 4, 5 (п. 1 и 2), 6 (п. 1 и 2), 7, 9 (п. 1 и 2). К заданиям повышенной

сложности относились номера 3, 8, 10, 11, 12. В табл. 3 представлено распределение заданий проверочной работы по содержанию, проверяемым умениям, видам деятельности, уровням.

Таблица 3

№ п/п	Проверяемые умения, виды деятельности	Кол-во баллов	Уровень ¹
1	Умение выполнять арифметические действия с числами и числовыми выражениями. Выполнять устно сложение, вычитание, умножение и деление однозначных, двузначных и трехзначных чисел в случаях, сводимых к действиям в пределах 100 (в том числе с нулем и числом 1)	1	Б
2	Умение выполнять арифметические действия с числами и числовыми выражениями. Вычислять значение числового выражения (содержащего 2–3 арифметических действия, со скобками и без скобок)	1	Б
3	Использование начальных математических знаний для описания и объяснения окружающих предметов, процессов, явлений, для оценки количественных и пространственных отношений предметов, процессов, явлений. Решать арифметическим способом (в 1–2 действия) учебные задачи и задачи, связанные с повседневной жизнью	2	П
4	Использование начальных математических знаний для описания и объяснения окружающих предметов, процессов, явлений, для оценки количественных и пространственных отношений предметов, процессов, явлений. Читать, записывать и сравнивать величины (массу, время, длину, площадь, скорость), используя основные единицы измерения величин и соотношения между ними (килограмм – грамм; час – минута, минута – секунда; километр – метр, метр – дециметр, дециметр – сантиметр, метр – сантиметр, сантиметр – миллиметр)	1	Б
5 (1)	Умение исследовать, распознавать геометрические фигуры. Вычислять периметр треугольника, прямоугольника и квадрата, площадь прямоугольника и квадрата	1	Б

¹ Б – базовый, П – повышенный

5 (2)	Умение изображать геометрические фигуры. Выполнять построение геометрических фигур с заданными измерениями (отрезок, квадрат, прямоугольник) с помощью линейки, угольника	1	Б
6 (1)	Умение работать с таблицами, схемами, графиками, диаграммами. Читать несложные готовые таблицы	1	Б
6 (2)	Умение работать с таблицами, схемами, графиками, диаграммами, анализировать и интерпретировать данные. Сравнивать и обобщать информацию, представленную в строках и столбцах несложных таблиц и диаграмм	1	Б
7	Умение выполнять арифметические действия с числами и числовыми выражениями. Выполнять письменно действия с многозначными числами (сложение, вычитание, умножение и деление на однозначное, двузначное числа в пределах 10 000) с использованием таблиц сложения и умножения чисел, алгоритмов письменных арифметических действий (в том числе деления с остатком)	1	Б
8	Умение решать текстовые задачи. Читать, записывать и сравнивать величины (массу, время, длину, площадь, скорость), используя основные единицы измерения величин и соотношения между ними (килограмм — грамм; час — минута, минута — секунда; километр — метр, метр — дециметр, дециметр — сантиметр, метр — сантиметр, сантиметр — миллиметр); решать задачи в 3–4 действия	2	П
9 (1)	Овладение основами логического и алгоритмического мышления. Интерпретировать информацию, полученную при проведении несложных исследований (объяснять, сравнивать и обобщать данные, делать выводы и прогнозы)	1	Б
9 (2)	Овладение основами логического и алгоритмического мышления. Интерпретировать информацию, полученную при проведении несложных исследований (объяснять, сравнивать и обобщать данные, делать выводы и прогнозы)	1	Б
10	Овладение основами логического и алгоритмического мышления, собирать, представлять, интерпретировать информацию	2	П

Окончание табл. 3

11	Овладение основами пространственного воображения. Описывать взаимное расположение предметов в пространстве и на плоскости	2	П
12	Овладение основами логического и алгоритмического мышления. Решать задачи в 3–4 действия	2	П

Реальные достижения учащихся могут соответствовать базовому уровню или отличаться от него. Достижение учащимся базового уровня является достаточным для продолжения обучения на уровне основного общего образования [3].

В табл. 4 представлены сравнительные результаты выполнения заданий ВПР по математике за 7 лет.

Таблица 4

Уч. год, Тюменская обл.	1	2	3	4	5 (1)	5 (2)	6 (1)	6 (2)	7	8	9 (1)	9 (2)	10	11	12
	1	1	2	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2	2	2
2016	93	80	86	70	77	73	93	89	77	46	80	53	67	11	
2017	98	90	83	55	80	86	95	93	71	50	67	65	58	24	
2018	97	86	85	76	63	55	93	69	78	48	68	47	93	30	
2019	94	85	87	67	73	59	93	88	71	48	58	45	46	76	24
2020	88	73	77	50	53	38	90	80	51	36	45	34	45	64	9
2021	94	82	85	59	68	56	93	84	64	47	52	45	54	68	19
2022	91	79	82	57	62	50	92	81	60	42	50	39	51	66	15

Представленные данные позволяют выявить наиболее трудные в формировании планируемые результаты и действия освоения программы по математике за курс начальной школы, а именно задания № 8 — умение решать текстовые задачи арифметическим способом в 3–4 действия; читать, записывать и сравнивать величины, используя основные единицы измерения величин и соотношения между ними; № 9 — овладение основами логического и алгоритмического мышления, интерпретация информации (объяснять, сравнивать и обобщать данные, делать выводы и прогнозы; № 5 (п. 2) — умение изображать геометрические фигуры. Выполнять построение

геометрических фигур с заданными измерениями (отрезок, квадрат, прямоугольник) с помощью линейки, угольника; № 10 — овладение основами логического и алгоритмического мышления, собирать, представлять, интерпретировать информацию.

Для повышения качества образования и устранения обозначенных трудностей необходимо предпринять следующий комплекс мер.

Муниципальным образованиям Тюменской области:

1. На основе анализа результативности ВПР по математике организовать сетевое взаимодействие учителей начальных классов и математики муниципального образования по вопросам специфики выполнения заданий ВПР, особенностям осуществления аналитической деятельности, систематизации коррекционной работы, создания внутришкольной среды, способствующей развитию математического образования.

2. Организовать повышение профессиональной компетентности педагогов по проблемам достижения и оценки результатов освоения обучающимися НОО.

3. На основе общего анализа результативности ВПР по математике в муниципалитете организовать повышение квалификации учителей математики по вопросам: формирования основных базовых умений в прикладном аспекте, проверяемых заданиями формата ВПР и PISA; осуществления сравнительного анализа по всем видам оценочных процедур с учетом ВПР; адресной методической поддержки школам с низкими образовательными результатами с целью повышения качества математического образования.

4. Муниципальным образованиям Тюменской области, у которых имеются обучающиеся, не достигшие базовой подготовки, необходимо выстроить коррекционную работу по восполнению недостатков в предметной подготовке и предупреждению трудностей в основной школе, так как у учащихся данной «группы риска» не освоено даже и половины планируемых результатов, которые осваивает большинство учащихся, имеются значительные пробелы в знаниях и дальнейшее обучение может быть затруднено.

5. Методическим службам муниципальных образований рассмотреть с педагогами темы «Коррекционная работа по формированию математической грамотности», «Индивидуальный подход к организации обучения на уроках математики».

6. Методическим службам муниципальных образований следует выявить образовательные организации с высокими результатами, опыт которых подлежит изучению и распространению.

7. Организовать обучение учителей начальной школы по методикам преподавания «трудных» тем.

8. Организовать наставничество для педагогов, испытывающих трудности, а также молодых специалистов.

Для руководителей образовательных организаций:

1. Создание на школьных сайтах страниц лучшего опыта учителей школы (фрагменты или конспекты уроков; система заданий, направленных на формирование конкретного умения; и др.).

2. Изучать, обобщать и распространять опыт педагогов начальной школы.

3. Обеспечить участие учителей, руководителей МО, руководителей в семинарах по вопросам подготовки и проведения ВПР.

4. Руководителям школьных методических объединений учителей начальных классов провести совместные заседания по вопросу разработок заданий, направленных на отработку у обучающихся 4–5-х классов необходимых навыков при выполнении выше обозначенных заданий, а также других заданий, которые вызывают затруднения; организовать штатное итоговое повторение в рамках образовательного процесса, избегая элементов натаскивания.

5. Создать условия для овладения учащимися вычислительных приемов, а затем, используя различные средства, тренировать отработку данных приемов, в современных условиях очень действенным является использование электронных и цифровых образовательных ресурсов (Учи.ру, единая коллекция цифровых образовательных ресурсов, Яндекс учебник, Я Класс и др.).

6. При планировании внеурочной деятельности следует включить программы, направленные на развитие у обучающихся пространственного, образного и логического мышления, например «Наглядная геометрия», «Математическое моделирование», «Конструирование», «Оригами».

Рекомендации для учителей по совершенствованию организации и методики преподавания предмета «Математика», по изучению наиболее сложных тем учебного предмета, по коррективке рабочих программ, контрольно-оценочной деятельности:

1. При работе с учащимися, которые имеют значительные пробелы в знаниях, рекомендуется: формировать мотивацию к обучению; развивать интерес к изучаемой предметной области, пониманию значимости предмета для жизни; разрабатывать для каждой из групп учащихся, учитывая их особенности, индивидуальные подходы к организации обучения, как в начальной, так и в основной школе,

способствующие их дальнейшему развитию и преодолению выявленных недочетов, формированию и развитию способности применять свои знания в разнообразных учебных и практических ситуациях различной сложности.

2. Обеспечить развитие умений и навыков смыслового чтения и моделирования при решении текстовых задач.

3. Разработать комплекс консультаций для групп учащихся различных категорий (затрудняющихся в изучении предмета, с ОВЗ, одаренных и др.), занятий математического кружка по решению практико-ориентированных задач формата ВПР.

4. При работе с текстовыми задачами включать задания, направленные на формирование:

- смыслового чтения текстовой ситуации задачи: чтение про себя, затем вслух одним учеником; пересказ своими словами; представление жизненной ситуации, мысленное погружение в нее;
- умения анализировать структуру задачи: выделение цветом или подчеркивание условия (или вопроса); выделение цветом или подчеркивание слов-требований, которые заменяют вопрос задачи;
- представлений о смысле действий сложения и вычитания, умножения и деления, их взаимосвязи, понятий «увеличить (уменьшить) на ...», «увеличить (уменьшить) во ... раз»;
- умения анализировать задачу на установление взаимосвязи между условием и вопросом задачи: выбор вопроса, для ответа на который нужно использовать все математические данные текста; выбор вопроса, подходящего к условию, чтобы получились задачи, в которых используются все математические данные; поиск такой же задачи среди серии задач; выделение цветом (или подчеркивание) числовых данных, которые требуются для решения задачи;
- владения основными мыслительными операциями (сравнение, обобщение, анализ — умение выделять элементы, признаки, свойства объекта, синтез — соединение различных элементов, сторон объекта в единое целое);
- умения переводить текстовые ситуации на язык схем, рисунков, моделей, таблиц и т. п.;
- планировать ход решения задачи;
- оценивать ход решения и реальность ответа задачи.

5. В разделе «Пространственные отношения. Геометрические фигуры» увеличить число практических форм работ, направленных

на знакомство, обследование, сравнение, распознавание геометрических фигур (включая «нестандартные» фигуры, составленные из различных прямоугольников), построение геометрических фигур с заданными измерениями с помощью линейки, угольника.

6. Проводить уроки, направленные на расширение представления у учащихся способов использования знаково-символических средств (схемы, модели, рисунки, таблицы и т. д.) для анализа задачи, установления взаимосвязи между компонентами и решения.

7. Создание условий для формирования у обучающихся способности устанавливать математические отношения и зависимости, работать с математической информацией: применять умственные операции, математические методы.

8. Систематизировать работу по формированию представлений о величинах у учащихся 1–4-х классов, включать практические задания, связанные с жизненными ситуациями.

Для родителей ВПР могут быть полезны с точки зрения определения уровня подготовки учащегося, выявления проблемных зон, для планирования повторения, получения ориентиров для построения образовательных траекторий.

Основными рекомендациями для родителей являются следующие.

1. Проявлять интерес к результатам учащегося, интересоваться, не нуждается ли он (она) в помощи, оказать посильную помощь и поддержку при необходимости.

2. Ознакомиться с результатами выполнения ребенком всероссийских проверочных работ по конкретным предметам. Выяснить, какой уровень подготовки продемонстрировал ребенок, с какими заданиями он справился наиболее успешно, а какие вызвали сложности. Поинтересоваться у ребенка, были ли разобраны в классе те задания, которые вызвали у него сложности. Если не были, то поинтересоваться у учителя, когда будет сделан такой разбор и будет ли возможность для ребенка повторно оценить свой уровень подготовки.

3. Если по результатам выполнения работы по какому-либо предмету ребенок продемонстрировал высокий уровень подготовки, то родителям целесообразно подумать о поиске дополнительных вариантов развития ребенка в данном направлении, возможно, в системе дополнительного образования.

Для отдельно взятой образовательной организации ВПР может быть инструментом самодиагностики, основой для проведения регулярной методической работы, основой для принятия решений о направлении учителей на повышение квалификации. Результаты

проведенного анализа заставляют еще раз указать на необходимость дифференцированного подхода в процессе обучения.

Литература

1. Виноградова, Н. Ф. Дидактическое сопровождение процесса обучения в начальной школе. Формирование познавательных универсальных учебных действий : методическое пособие / Н. Ф. Виноградова, О. А. Рыдзе. — М. : Просвещение, 2018. — 112 с.
2. Качество образования: инновационные тенденции и управление : монография / В. П. Панасюк, Н. В. Третьякова. — Екатеринбург : Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2018. — 201 с. — URL: <http://elar.rsvpu.ru/978-5-8050-0635-8> (дата обращения: 29.03.2022).
3. Оценка достижения планируемых результатов в начальной школе. Система заданий. В 2 ч. Ч. 1 / М. Ю. Демидова, С. В. Иванов, О. А. Карабанова [и др.]; под ред. Г. С. Ковалёвой, О. Б. Логиновой. — М. : Просвещение, 2010. — 215 с.
4. Планируемые результаты начального общего образования / под ред. Г. С. Ковалёвой, О. Б. Логиновой. — М. : Просвещение, 2010. — 102 с.

МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ РАЗВИТИЯ МОТИВАЦИИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические аспекты формирования мотивации младших школьников на уроках русского языка. Приводятся примеры методов и приемов развития мотивации учащихся, которые способствуют успешному обучению русскому языку, помогают повысить эффективность урока.

Ключевые слова: развитие мотивации, приемы и методы мотивации, русский язык, урок, навыки правописания, деятельность педагога.

Kiseleva L. A.,
Teacher, MOU "Secondary School No. 2
Named after the Hero of Russia Valery Ivanov",
Volzhsk, Republic of Mari El, Russia

METHODS AND TECHNIQUES OF MOTIVATION DEVELOPMENT IN RUSSIAN LANGUAGE LESSONS

Annotation. The article discusses the theoretical aspects of the formation of motivation of younger schoolchildren in Russian language lessons. Examples of methods and techniques for developing students' motivation that contribute to successful learning of the Russian language and help to increase the effectiveness of the lesson are given.

Keywords: motivation development, motivation techniques and methods, Russian language, lesson, spelling skills, teacher's activity.

Мотивация — это психофизиологический процесс побуждения человека к совершению определенных действий для достижения цели. Мотивация учащихся начальной школы к учению — одно из необходимых условий успешного обучения [1]. На уроках русского языка мы можем наблюдать, как меняется мотивация к изучению данного учебного предмета.

Снижение мотивации к изучению данного учебного предмета может быть связано с различными факторами. Например, с выполнением

учащимся серии однотипных заданий (упражнений), преобладанием вербальных форм подачи нового материала, статичностью визуальных средств обучения, которые ограничивают творчество учащихся, участием лишь некоторых каналов восприятия. Важно, чтобы педагог не только понимал причины снижения мотивации у учащихся, но и создавал соответствующие условия, чтобы этого не происходило.

Существует множество методов, с помощью которых учитель может заинтересовать школьников, поднять их мотивацию к учебе [2].

На уроках русского языка создаем мотивацию к учебной деятельности у учащихся с помощью самых разных приемов.

Здесь следует выделить приемы, которые позволяют сделать интересным начало урока.

- Использование метафор, чтение притч.

Пример. Однажды по лесу шел мудрец. И увидел он дровосека, пилившего большое дерево старой затупившейся пилой. Было понятно, что работает тот уже давно, сильно устал, а результат был крайне невелик. «Чем ты занимаешься?» — спросил мудрец. «Не видишь, работаю!» — сердито отвечал дровосек. «Если бы заточил свою пилу, дело бы шло гораздо быстрее», — посоветовал мудрец. «Не мешай, у меня нет времени на разговоры, работать надо!» — ответил упрямец.

О чем эта притча? Как можем связать ее с нашим уроком?

- Использование афоризмов.

Сегодня начнем наш урок словами великого французского философа и просветителя Жан-Жака Руссо: «Вы талантливые дети! Когда-нибудь вы сами приятно поразитесь, какие вы умные, как много вы умеете, если будете постоянно работать над собой, ставить новые цели и стремиться к их достижению».

- Использование и подбор с учащимися девиза для урока.

Пример. Меньше слов, больше дела.

Лучший способ изучить что-либо — это открыть новое самому.

Всем хорошим во мне я обязан книгам.

Если вместе возьмемся, то всего добьемся.

- Использование приемов, которые могут вызывать удивление у учащихся.

Это может быть интересный факт, сравнение, необыкновенная связь между событиями.

Полезно показать связь предмета обсуждения с другими сферами и науками. Межпредметность — это не только модное слово,

но и способ показать взаимосвязанность абсолютно всего, что есть в мире. Продемонстрируйте учащимся, что ваша узкая тема связана не только с другими темами в вашем предмете, но и с популярной литературой, окружающим миром, современным кинематографом, музыкой, анимацией. Это всегда выглядит очень выразительно, вызывает внимание учащихся [3].

Повысить мотивацию учащихся к изучению русского языка может решение поставленной проблемы.

Создаем проблемную ситуацию, заставляющую учащихся задуматься. Можно задать противоречивый вопрос.

Вместе с тем на занятии должна быть позитивная атмосфера. Как ее создать? Вспоминается японская мудрость: «В дом, где смеются, приходит счастье». В класс, думаю, тоже. Так что улыбайтесь, настраивайтесь на положительное, будьте доброжелательны, открыты, не стесняйтесь пошутить (особенно если это у вас хорошо получается). Наличие чувства юмора учащиеся называют одним из главных качеств идеального учителя.

Важным для сохранения мотивации является смена видов деятельности и форм обучения. Полезно включить в урок элементы соревнования. Педагоги используют минутки для лингвистических упражнений, которые способствуют не только снятию напряжения, переключению внимания, отдыху во время занятия, но и повторению изученного.

Использование заданий с элементами игры также позволяет повысить мотивацию у учащихся начальной школы. Основная задача дидактических игр и многочисленных игровых способов состоит в активизации познавательной деятельности школьников. На уроке русского языка используются различные лексические, грамматические, сюжетно-ролевые игры. Таким образом, удовольствие, получаемое в процессе игры детьми, способствует формированию эмоционального компонента учебной мотивации школьников (дидактические игры «Помоги Пете Ошибкину», «Четвертое лишнее», «Знаете (верите) ли вы, что...», «Не разорви цепочку», «Лови мяч», «Да-нет», загадки, ребусы, кроссворды).

Использование загадок, рифмовок, стихотворений, пословиц и поговорок на уроках русского языка способствует также повышению мотивации.

В первую очередь учащимся запоминается начало и конец урока. Пусть ученики выходят с урока с улыбкой, радуясь и понимая: занятие было превосходным. Лучший способ окончить

урок — заикнуть его, вернуться к началу. Это создает целостность и замкнутость — в положительном смысле. Продумайте финальные минуты с особенной тщательностью. Окончание урока вполне может быть открытым. Может быть, это даже лучше всего, когда ученики искренне хотят продолжить обсуждение, когда они вступают в спор друг с другом, когда окружают учителя, задавая ему вопросы.

Важно учащимся и педагогу получать удовольствие от урока.

На формирование положительной мотивации влияют и разумный отбор учебного материала, и владение педагогом методами обучения, их оптимальное сочетание, и умение строить отношения со школьниками, и организация взаимодействия учащихся друг с другом, и особенности личности учителя.

Все вышеназванные методы и приемы можно использовать на уроках русского языка, что будет способствовать повышению мотивации у учащихся начальных классов.

Литература

1. Аристова, И. Л. Общая психология. Мотивация, эмоции, воля / И. Л. Аристова. — Владивосток, ДВГУ : 2003. — 104 с. — URL <http://window.edu.ru/resource/922/40922/files/dvgu043.pdf> (дата обращения: 28.11.2019).
2. Гущина, Е. С. Мотивация учения — основное условие успешного обучения / Е. С. Гущина // Начальная школа — детям, родителям, учителям. Библиотека ресурсов для учителя начальной школы. — URL: <http://www.nachalka.com>
3. Динаев, А. «Почти 10 советов...» успешного урока от Алихана Динаева // Учительская газета. — 2019. — № 6.

СУММАТИВНОЕ И ФОРМИРУЮЩЕЕ ОЦЕНИВАНИЕ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье рассматривается проблема суммативного и формирующего оценивания и вопросы их применения в практике начальной школы; делается вывод о необходимости овладения учителем начальных классов техниками формирующего оценивания.

Ключевые слова: результаты обучения, оценка образовательных результатов, суммативное оценивание, формирующее оценивание, обратная связь.

Komarova I. V.,
PhD, Associate Professor,
Petrozavodsk
State University,
Petrozavodsk, Russia

SUMMATIVE AND FORMATIVE ASSESSMENT IN PRIMARY SCHOOL

Abstract. The article deals with the problem of summative and formative assessment and the issues of their application in primary school practice; the conclusion is made about the need for a primary school teacher to master the techniques of formative assessment.

Keywords: learning outcomes, evaluation of educational outcomes, summative assessment, formative assessment, feedback.

В основе современной системы обучения лежит «студентоцентрированный подход», фокус которого не только на преподавании, но и на том, что, и как ожидается, смогут продемонстрировать обучающиеся в конце изучения модуля или образовательной программы. Для выражения того, что должно быть достигнуто и как будет это подтверждаться, используются «некоторые формулировки, называемые результатами обучения» [2, с. 3].

Этот подход соответствует требованиям Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования и реализует принципы личностного развития, а также

понимание значения готовности и способности человека учиться в течение всей жизни, в том числе благодаря самообразованию и включенности.

Е. Н. Землянская отмечает, что новому пониманию сущности образовательных результатов как роста в совокупности мотивационных, операциональных (инструментальных) и когнитивных ресурсов личности, которые определяют ее способность к решению значимых для нее познавательных и практических задач, должна соответствовать прежде всего динамика учебной успешности школьников относительно их самих. Однако диагностировать образовательные результаты традиционными способами оценки и контроля невозможно [1].

Очевидно, что результаты обучения должны подвергаться оценке. Отсюда возникают вопросы, какие значимые для понимания степени овладения учебным материалом должны быть определены результаты и какое их количество будет достаточным для проведения данной процедуры? Педагог, отвечая на эти вопросы, обуславливает меру эффективности оценивания, следовательно, и обеспечивает правильность последующих управленческих решений.

Одним из известных инструментов для написания результатов обучения является таксономия Б. Блума, которая ориентирует педагога на применение активных, ясных и понятных глаголов, хорошо поддающихся измерению. Например, глаголы типа «определять», «применять» будут лучше, с точки зрения возможности измерения, чем «знать», «понимать», так как последние фокусируются на процессе, а не на его результатах.

Известно, что педагог практически определяет понимание учеником учебного материала, если тот, например, выполнит какие-нибудь решения. В таком случае изначально лучше сразу выбирать глагол «решать», чем «понимать», чтобы сократить трудозатраты педагога на замеры, необходимые для управления самостоятельной учебно-познавательной деятельностью обучающихся.

Рекомендуется также избегать ненужной сложной профессиональной лексики и даже жаргона, лучше использовать для описания каждого результата обучения одно предложение с одним конкретным глаголом. Приведем пример из нашего исследования. Учитель начальных классов разрабатывает конкретное задание для учащихся на основе феномено-ориентированного обучения. Идея в том, чтобы через сравнение понятий «укус» и «кусь» показать

психологию кошки, которая таким способом выражает либо агрессию, либо симпатию. Педагог указывает три образовательных результата, для описания которых он обращается к тексту ФГОС: «1) формирование универсальных и предметных способов действий, а также опорной системы знаний, обеспечивающих возможность продолжения образования в основной школе; 2) воспитание основ умения учиться — способности к самоорганизации с целью постановки и решения учебно-познавательных и учебно-практических задач; 3) индивидуальный прогресс в основных сферах развития личности — мотивационно-смысловой, познавательной, эмоциональной, волевой и саморегуляции». Можно предположить, что указанный учитель затратит много времени, чтобы проверить по выполненной ребенком работе, достиг ли он образовательных результатов или нет.

Возвращаясь к тезису о том, что современное обучение ориентировано на учение и его результаты, подчеркнем, что требуется организация эффективного преподавания, благодаря которому ученики вовлекаются не просто в разные виды деятельности, а в те, которые в наилучшей степени способствуют получению запланированных образовательных результатов.

Итак, «имеется динамическое равновесие между стратегиями преподавания, с одной стороны, и результатами обучения и оцениванием, с другой» [2, с. 30].

Оценивание применительно к педагогической практике в настоящее время часто описывают как суммативное (итоговое, констатирующее) или формативное (текущее).

Первое связано с оцениванием, которое подводит итоги учебной деятельности обучающегося в определенный момент времени, например в конце раздела, модуля, курса. Оно описывает объем усвоенного содержания обучения, что достигнуто и позволяет выразить результат достижения при помощи отметки. Другими словами, образовательные результаты, которых достиг ученик, оцениваются на основе единых требований в сравнении с заданным эталоном.

Второе связано с процессом обучения и реализуется в начале программы изучения материала или в ее ходе. Оно дает информацию, рассматриваемую в качестве обратной связи, на основе чего принимаются и реализуются решения для совершенствования процесса обучения и повышения успеваемости учеников. Эти промежуточные результаты необходимо систематически измерять

и осмысливать педагогом и учениками, что улучшает мотивацию обучения детей и повышает эффективность преподавания. Другими словами, образовательные результаты ученика сравниваются с его результатами, которые были достигнуты ранее.

Таким образом, эти виды оценивания различаются с точки зрения получения и использования информации. Вместе с тем обсуждается взаимосвязь данных видов оценивания. Одни считают, что оба вида необходимы в учебном процессе, другие — что обобщенные результаты формирующего оценивания могут быть положены в основу суммативного и выражены в категории отметки. Примером взаимосвязи формирующего и итогового оценивания может быть концепция национальных уровней курикулума Финляндии [1].

Мы придерживаемся мнения, что речь должна идти о непрерывном оценивании, т. е. сочетающем суммативное и формативное оценивание. К сожалению, многие педагоги, понимая верность данного вывода, свою практику сводят в основном к регулярному суммативному оцениванию с фиксацией отметок, но без обратной связи с обучающимися.

В зарубежных источниках отмечается, что понятие «формирующее оценивание» многопланово и связано с различными аспектами контрольно-оценочной деятельности, которую, по И. Кларку, можно представить в виде логически связанной триады компонентов: «1) оценивание для обучения; 2) оценивание как обучение; 3) оценивание обучения» [цит. по 3, с. 3]. Каждый из них соотносится с тремя ключевыми составляющими образовательной деятельности: процесс обучения/преподавания; учебный план/программа; собственно оценивание.

Наше исследование показало, что учителя начальных классов имеют слабое представление о формирующем оценивании и в своей практике его целенаправленно не применяют. Однако наш опыт свидетельствует, что его возможности в процессе обучения вполне реальны и применимы.

Опытно-практическая деятельность (совместно с К. Ю. Тулкиной) по применению ряда техник формирующего оценивания на различных этапах уроков в начальной школе показала рост самостоятельности детей, взаимооценивание и самооценивание вызывало положительные эмоции и желание учиться. Примеры техник: «недельный отчет» (чему я научился на этой неделе? что для меня осталось непонятным? какой вопрос я бы задал, если бы был

учителем?); «две звезды, одно пожелание» (в работе одноклассника нужно найти две звезды — сильные стороны работы, одно пожелание — то, над чем надо поработать); «парковка» (вопросы, составленными самими учениками) и др.

Исходя из того что формирующее оценивание включает в себя обратную связь, ее наибольшая эффективность будет, когда она затрагивает не один, а несколько аспектов обучения. Например, Е. Н. Землянская для этого предлагает, чтобы инструментарий оценивания некоторых видов работы учащихся актуализировал самооценку ученика в трех аспектах: самооценка продукта (завершенной задачи), самооценка образовательных достижений (насколько и в чем обучающийся продвинулся с течением времени) и самооценка процесса обучения (что именно помогало/мешало обучающемуся добиться успеха) [1].

В заключение отметим, что учителю начальных классов необходимо овладеть философией и методикой непрерывного оценивания образовательных результатов, в том числе формирующим оцениванием, интерес к которому возник в связи с поиском новых способов совершенствования обучения и достижения планируемых образовательных результатов. Здесь применение техник формирующего оценивания повышает качество преподавания и учения, становится новым педагогическим инструментом, соответствующим требованиям обновленного ФГОС НОО.

Литература

1. Землянская, Е. Н. Формирующее оценивание (оценка для обучения) образовательных достижений обучающихся / Е. Н. Землянская // Современная зарубежная психология. — 2016. — Т. 5. — № 3. — С. 50–58.
2. Кеннеди, Д. Написание и применение результатов обучения : практическое руководство / Д. Кеннеди; пер. Е. Н. Карачаровой // Европейские публикации по вопросам написания результатов обучения. — Университет Корк (Ирландия), 2007. — URL: http://main.isuct.ru/files/edu/umu/publ_result_obucheniya.pdf
3. Шаповалова, О.Н. Дидактический потенциал формирующего оценивания межпредметных результатов школьников: российский и зарубежный опыт / О. Н. Шаповалова, Н. Ф. Ефремова // Мир науки. Педагогика и психология. — 2019. — Т. 7. — № 6. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/didakticheskiy-potentsial-formiruyuschego-otsenivaniya-metapredmetnyh-rezultatov-shkolnikov-rossiyskiy-i-zarubezhnyy-opyt/viewer>

РОЛЬ СОДЕРЖАНИЯ ТЕМАТИЧЕСКИХ МОДУЛЕЙ УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА «ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЕ ИСКУССТВО» В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ В ФОРМИРОВАНИИ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ, СООТВЕТСТВУЮЩИХ ТРЕБОВАНИЯМ ОБНОВЛЕННОГО ФГОС

Аннотация. Статья рассматривает взаимосвязь предметных и метапредметных результатов в Федеральной рабочей программе по учебному предмету «Изобразительное искусство» на этапе начального общего образования. Приведены примеры на основе тематических модулей «Графика», «Живопись», «Скульптура», «Архитектура». В конце статьи показана работа по подготовке будущих учителей начальных классов к проведению уроков изобразительного искусства в условиях реализации обновленного ФГОС НОО.

Ключевые слова: тематические модули, метапредметные, предметные результаты, учебный предмет «Изобразительное искусство».

Mitrofanova T. Yu.,
Senior Lecturer,
Petrozavodsk State University,
Petrozavodsk, Russia

THE ROLE OF THE CONTENT OF THE THEMATIC MODULES OF THE SUBJECT "FINE ARTS" IN THE PRIMARY SCHOOL IN THE FORMATION OF META-SUBJECT RESULTS COMPLYING THE REQUIREMENTS OF THE UPDATED GEF

Abstract. The article examines the relationship between subject and meta-subject results in the Federal work program for the academic subject "Fine Arts" at the stage of primary general education. Examples are given based on the thematic modules "Graphics", "Painting", "Sculpture", "Architecture". At the end of the article, work is shown to prepare future primary school teachers for conducting fine arts lessons in the context of the implementation of the updated GEF IEO.

Keywords: thematic modules, meta-subject, subject results, subject "Fine Arts".

Будущим учителям начальных классов необходимо владеть компетенциями, позволяющими быть готовыми к преподаванию изобразительного искусства. Одним из условий такой подготовки является понимание роли содержания тематических модулей учебного предмета «Изобразительное искусство» в начальной школе

в формировании метапредметных результатов, соответствующих требованиям обновленного Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования. Внимательно рассмотрев Федеральную рабочую программу учебного предмета «Изобразительное искусство», можно проследить взаимосвязь смыслового значения предметных и метапредметных результатов.

Обратимся к определению понятия «универсальные учебные действия». В широком значении термин «универсальные учебные действия» означает «умение учиться, т. е. способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта» [2, с. 27]. А. Г. Асмолов в более узком значении универсальные учебные действия определяет как «совокупность способов действия учащегося... обеспечивающих самостоятельное усвоение новых знаний, формирование умений» [2, с. 27].

Рассмотрим некоторые тематические модули учебного предмета «Изобразительное искусство» в Федеральной основной образовательной программе начального общего образования и сравним формулировку отдельных предметных и метапредметных результатов на примере модулей «Графика», «Живопись», «Скульптура», «Архитектура».

Федеральная рабочая программа по изобразительному искусству включает следующие модули:

- «Графика» [1, с. 5];
- «Живопись» [1, с. 5];
- «Скульптура» [1, с. 5];
- «Декоративно-прикладное искусство» [1, с. 6];
- «Архитектура» [1, с. 6];
- «Восприятие произведений искусства» [1, с. 6];
- «Азбука цифровой графики» [1, с. 7].

В содержание модуля «Графика» на этапе начального общего образования входят: «виды линий, ритм линий, ритм пятен, графическое пятно (ахроматическое), представление о силуэте, представление о пропорциях, цельная форма и ее части, правила линейной и воздушной перспективы, штриховка, пастель и мелки» [1, с. 5]. Модуль также включает следующие темы: «рисование с натуры (разные листья и их форма, простой по форме предмет), графический рисунок животного с активным выражением его характера, аналитическое рассматривание графических произведений

анималистического жанра, эскизы обложки и иллюстраций, рисунков буквицы, макет книги-игрушки, поздравительная открытка, эскиз плаката или афиши, графические зарисовки карандашами по памяти или на основе наблюдений и фотографий архитектурных достопримечательностей своего города, транспорт в городе, изображение лица человека, эскиз маски для маскарада, рисунок фигуры человека» [1, с. 5].

Содержание модулей «Скульптура» и «Архитектура» также определяется в федеральной рабочей программе учебного предмета «Изобразительное искусство» [1, с. 5, 6]. Модуль «Скульптура» рассматривает вопросы «изображения в объеме» [1, с. 5], младшие школьники осваивают приемы работы с пластилином — «вытягивания, вдавливания, сгибания, скручивания» [1, с. 5]. Кроме лепки из пластилина и глины, учащиеся занимаются бумажной пластикой и «объемной аппликацией из бумаги и картона» [1, с. 6], овладевают первичными приемами «надрезания, закручивания, складывания» [1, с. 5]. Модуль «Архитектура» включает темы, связанные с «наблюдением разнообразных архитектурных зданий в окружающем мире, обсуждением особенностей и составных частей зданий, освоением приемов конструирования из бумаги» [1, с. 6] и т. п.

В формулировке метапредметных результатов по учебному предмету «Изобразительное искусство» можно встретить понятия и учебные действия, схожие со значением отдельных предметных результатов. В группу «Пространственные представления и сенсорные способности» входят такие универсальные учебные действия: «характеризовать форму предмета, конструкции» [1, с. 18], «сопоставлять части и целое в видимом образе, предмете, конструкции» [1, с. 18], «обобщать форму составной конструкции» [1, с. 18], «анализировать пропорциональные отношения частей внутри целого и предметов между собой» [1, с. 18].

Раскроем понятия «форма», «пропорции».

Авторы, характеризуя понятие «форма», обосновывают его как «внешнее очертание предмета, у которого есть некая масса, определяемая тремя показателями, характеризующими объем» [1, с. 7]. При этом «объем — это величина, или масса предмета, измеряемая в кубических единицах и имеющая высоту, ширину и глубину. Всякая форма имеет объем и называется объемной формой» [5, с. 88]. Под пропорциями понимают «соотношение частей или элементов и целого» [4, с. 18].

В описании некоторых предметных результатов модулей «Графика», «Скульптура», «Архитектура» мы также видим данные понятия. Например, во 2-м классе (модуль «Скульптура») есть предметный результат, направленный на приобретение «в процессе лепки из пластилина опыта передачи движения цельной лепной формы и разного характера движения этой формы» [1, с. 24], кроме того, во 2-м классе у младших школьников художественная деятельность должна способствовать формированию умения «рассматривать, характеризовать конструкцию архитектурных строений, указывая составные части и их пропорциональные соотношения» [1, с. 24].

Далее представлены еще несколько примеров сопоставления предметных и метапредметных результатов.

Так, в группе «Базовые логические и исследовательские действия» [1, с. 18] мы можем увидеть метапредметные результаты: «проявлять исследовательские, экспериментальные действия в процессе освоения выразительных свойств различных художественных материалов» [1, с. 18], «экспериментальные действия в процессе самостоятельного выполнения художественных заданий» [1, с. 18], которые непосредственно связаны с предметными результатами, направленными на экспериментальные действия младших школьников по изучению приемов работы с художественными материалами, по созданию практической творческой работы [1, с. 21]. Предметные результаты по модулю «Живопись» связаны с приобретением «опыта экспериментирования, исследования результатов смешения красок и получения нового цвета» [1, с. 21], с изучением «разного характера мазков и движений кистью» [1, с. 23], приобретением «навыков создания выразительной фактуры и кроющих качеств гуаши» [1, с. 23]. Для ребенка процесс создания творческой композиции уже сам по себе является работой по экспериментированию, которая направлена на создание нового, того, что раньше он не рисовал, также подобная работа может быть направлена на исследование свойств и технических особенностей художественных материалов, знакомство с новыми художественными техниками.

Формирование предметного результата «уметь обсуждать результаты своей практической работы и работы товарищей с позиций соответствия их поставленной учебной задаче, с позиций выраженного в рисунке содержания и графических средств его выражения» [1, с. 20] также способствует овладению универсальными

коммуникативными действиями, «вести диалог и участвовать в дискуссии, проявляя уважительное отношение к оппонентам, сопоставлять свои суждения с суждениями участников общения, выявляя и корректно отстаивая свои позиции в оценке и понимании обсуждаемого явления» [1, с. 19], «демонстрировать и объяснять результаты своего творческого, художественного или исследовательского опыта» [1, с. 19].

В содержание модуля «Живопись» входят: «цвет как одно из главных средств выражения в изобразительном искусстве, цвета основные и составные, эмоциональная выразительность цвета, способы выражения настроения в изображаемом сюжете, представления о симметрии, навыки работы гуашью в условиях урока, акварель и ее свойства, техника монотипии» [1, с. 5]. Модуль также включает следующие темы: «изображение природы (моря) в разных контрастных состояниях погоды и соответствующих цветовых состояниях (туман, нежное утро, гроза, буря, ветер — по выбору учителя), изображение сказочного персонажа с ярко выраженным характером (образ мужской или женский), создание сюжетных композиций, натюрморты с натуры или по представлению, пейзаж в живописи, портрет человека по памяти и представлению с опорой на натуру, создание пейзажных композиций (горный, степной, среднерусский ландшафт), тематические многофигурные композиции: коллективно созданные панно-аппликации из индивидуальных рисунков и вырезанных персонажей на темы праздников народов мира или в качестве иллюстраций к сказкам и легендам» [1, с. 7, 10, 13].

Для сравнения предметных и метапредметных результатов нам необходимо рассмотреть понятия «цвет», «эмоциональная выразительность цвета». И. Э. Кашекова называет цвет «главное средство живописи» [3, с. 117], которое «позволяет передавать практически все многообразие мира» [3, с. 117]. Автор обращает внимание на то, что «цвета и эмоции взаимосвязаны», «живописец именно цветом сообщает то или иное эмоциональное содержание своему произведению» [3, с. 119].

Анализ предметных результатов тематического модуля «Живопись» и отдельных метапредметных результатов показывает их взаимосвязь. При сравнении универсального учебного действия «выявлять и анализировать эмоциональное воздействие цветовых отношений в пространственной среде и плоскостном изображении» [1, с. 18] с отдельными предметными результатами можно увидеть, что в каждом классе есть результаты, направленные

на формирование умения «осознавать эмоциональное звучание цвета» [1, с. 21], «осваивать эмоциональную выразительность цвета» [1, с. 23], «рассматривать, эстетически анализировать сюжет и композицию, эмоциональное настроение» [1, с. 26]. Анализ дает возможность полагать, что при формировании данных предметных результатов происходит формирование универсального учебного действия «выявлять и анализировать эмоциональное воздействие цветовых отношений в пространственной среде и плоскостном изображении» [1, с. 18].

Анализ показывает, что взаимосвязь содержания предметных и метапредметных результатов можно увидеть и через характеристику формы работы в процессе изобразительной деятельности. Например, в группе универсальных коммуникативных действий есть метапредметный результат, в котором содержится коллективная форма работы: «взаимодействовать, сотрудничать в процессе коллективной работы, принимать цель совместной деятельности и строить действия по ее достижению, договариваться» [1, с. 19]. В 4-м классе работа по модулю «Скульптура» будет способствовать формированию такого предметного результата, как «лепка из пластилина эскиза памятника выбранному герою или участие в коллективной разработке проекта макета мемориального комплекса» [1, с. 29].

В группу универсальных регулятивных действий входит умение «соблюдать последовательность учебных действий при выполнении задания» [1, с. 20]. Изучив предметные результаты модуля «Скульптура» во 2-м классе, можно увидеть предметный результат, направленный на формирование умения по освоению «приемов и последовательности лепки игрушки в традициях выбранного промысла» [1, с. 23].

На кафедре теории и методики начального образования ведется подготовка будущих учителей начальных классов к проведению уроков изобразительного искусства в условиях реализации обновленного ФГОС НОО. В содержание дисциплин «Методика преподавания изобразительного искусства» и «Художественная деятельность младших школьников» вводятся темы, направленные на изучение основных положений ФГОС НОО, студенты анализируют содержание модулей по учебному предмету «Изобразительное искусство», сравнивают предметные и метапредметные результаты, ведется работа по разработке заданий, направленных на формирование универсальных учебных действий у будущих учителей

начальных классов. В процессе работы над ВКР, над темами, связанными с изобразительным искусством, студенты разрабатывают материалы, посвященные формированию отдельных универсальных учебных действий у младших школьников.

В программу дисциплины «Художественная деятельность младших школьников» кафедры теории и методики начального образования входит работа с модулем «Азбука цифровой графики» [1, с. 7]. Студенты проводят сравнительный анализ содержания модуля с предметными и метапредметными результатами, изучают «средства изобразительного искусства и компьютерной графики» [1, с. 9], создают творческий рисунок в графическом редакторе, выполняют эскиз раскадровки мультфильма, разрабатывают внеурочное занятие по изобразительному искусству с использованием средств изобразительного искусства и компьютерной графики. Анализ студенческих работ в графическом редакторе за два года позволяет сделать вывод: не все студенты достаточно уверенно владеют «инструментами традиционного рисования в программе Paint» [1, с. 9], только часть работ выполнены творчески, с применением художественных выразительных средств графики, живописи. Часть работ изображают отдельные предметы (шар, игрушка и т. п.), часть работ выполнены на основе сюжета на определенную тему с ярко выраженным настроением (пейзажи с передачей определенного настроения, портреты персонажей в действии).

Все вышесказанное позволяет сделать в заключение следующие выводы: сравнение содержания предметных результатов по отдельным тематическим модулям Федеральной рабочей программы учебного предмета «Изобразительное искусство» с метапредметными результатами показало их взаимосвязь, что надо учитывать при планировании работы в начальной школе, будущим учителям начальных классов необходимо понимать содержание работы по изобразительному искусству, владеть предметными и метапредметными результатами.

Литература

1. Федеральная рабочая программа начального общего образования: изобразительное искусство. // Единое содержание общего образования [сайт]. — М., 2023. — 90 с.— URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/11_%D0%A4%D0%A0%D0%9F-%D0%98%D0%B7%D0%BE%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%B8%D1%82%D0%B5%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D0%B5-%D0%B8%D1%81%D0%BA%D1%83%D1%81%D1%81%D1%82

%D0%B2%D0%BE_1-4-%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D1%81%D1%81%D1%8B.pdf (дата обращения: 21.12.2023).

2. Асмолов, А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли : пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская [и др.]; под ред. А. Г. Асмолова. — М. : Просвещение, 2008. — 151 с.
3. Кашекова, И. Э. Изобразительное искусство : учебник для вузов / И Э. Кашекова. — М. : Академический проект, 2009. — 853 с.
4. Ли, Н. Г. Голова человека. Основы учебного академического рисунка / Н. Г. Ли. — М. : Эксмо, 2013. — 264 с.
5. Шаров, В. С. Академическое обучение изобразительному искусству / В. С. Шаров. — М. : Изд-во «Э», 2015. — 648 с.

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ СЛАБОУСПЕВАЮЩИХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ПОЛИСУБЪЕКТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Аннотация. В статье рассмотрены понятия «дидактические основы», «педагогическая поддержка», «полисубъектное взаимодействие», определены личностные особенности слабоуспевающих младших школьников и основные причины, влияющие на снижение уровня успеваемости, рассмотрено полисубъектное взаимодействие как способ поддержки слабоуспевающих младших школьников.

Ключевые слова: педагогическая поддержка, младший школьный возраст, слабоуспевающие школьники, полисубъектное взаимодействие.

Pomazanova M. A.,
Master's Student,
Kuban State University,
Krasnodar, Russia

DIDACTIC FOUNDATIONS OF PEDAGOGICAL SUPPORT FOR UNDERACHIEVING JUNIOR SCHOOLCHILDREN IN CONDITIONS OF POLYSUBJECT INTERACTION

Abstract. The article discusses the concepts of “didactic foundations”, «pedagogical support», «polysubject interaction», identifies the personal characteristics of underachieving younger schoolchildren and the main reasons affecting the decline in academic performance, considers polysubject interaction as a way to support underachieving younger schoolchildren.

Keywords: pedagogical support, primary school age, underachieving schoolchildren, polysubject interaction.

Одна из важнейших задач, стоящих перед школой, — дать качественное образование каждому ребенку. Учебная деятельность в силу своей специфики зачастую вызывает затруднения у отдельных учащихся. Некоторые учащиеся не могут самостоятельно справиться с трудностями, которые возникают у них на пути освоения знаний. К ним нужен особый подход, который поможет ученикам не только постичь изучаемый предмет, но и раскрыть свои таланты и способности [3, с. 124].

Особое значение данная проблема приобретает в младшем школьном возрасте. Младший школьный возраст — это начало школьного пути ребенка, когда он вступает в совершенно новый этап своей жизни. Учебная деятельность требует от школьника совершенно иного поведения, перестройки его привычного образа и ритма жизни. Ведь ребенок сталкивается с теми требованиями, которые ранее к нему не предъявлялись. Способность учащегося преодолеть возникшие трудности зависит от многих факторов. Личностные и интеллектуальные особенности детей, атмосфера взаимоотношений в семье, физическое и психическое здоровье — все это оказывает непосредственное влияние на возможности ребенка, его умение справляться с теми проблемами, которые неизбежно возникают в первые годы обучения в школе [1, с. 25].

Проблема неуспеваемости детей младшего школьного возраста, ее причины и пути преодоления — одна из центральных проблем в психолого-педагогической науке. Эти проблему рассматривали многие педагоги и психологи: М. А. Данилов, В. И. Зыкова, Н. А. Менчинская, Т. А. Власова, М. С. Певзнер, А. Н. Леонтьев, А. Р. Лурия, А. А. Смирнов, Л. С. Славина, Ю. К. Бабанский и др. [6, с. 67]. Внимание к данной проблеме не случайно.

Период обучения в начальных классах является самым важным, ведь именно в это время закладывается основной фундамент знаний, формируется умение учиться. Для того чтобы не запустить проблемы учащегося и помочь каждому ребенку справиться с неуспеваемостью, необходимо диагностирование причин трудностей в обучении и оказание своевременной педагогической помощи и поддержки.

Поскольку в данной статье рассматриваются дидактические основы педагогической поддержки слабоуспевающих младших школьников, необходимо определить, что такое дидактика и непосредственно дидактические основы. Дидактика является отраслью педагогической науки, раскрывающей теоретические основы образования и обучения в их наиболее общем виде. Дидактика выявляет основные закономерности, принципы, цели, задачи обучения, методы и средства, а также организационные формы обучения. Иными словами, дидактика дает ответы на вопросы: «Чему учить?», «Как учить?», «Для чего учить?». Дидактические основы — это те положения, которые обусловлены задачами, стоящими перед образовательной организацией, педагогом на определенном этапе развития общества.

Дидактические основы педагогической поддержки слабоуспевающих младших школьников — это основные положения, которые помогают учителю выбрать цели, направления, принципы, методы и средства осуществления педагогической поддержки тех учащихся, которые в ней нуждаются [8, с. 89].

Стоит отметить, что идея педагогической поддержки, помощи, принятия ребенка существовала с давних пор во многих педагогических системах. Зарубежные и отечественные ученые, педагоги и психологи вложили немало сил в изучение данной темы, которая всегда остро стояла перед системой образования и обществом в целом. Прогрессивные отечественные педагоги Л. Н. Толстой, К. Д. Ушинский считали, что решающее влияние на эффективность процесса воспитания оказывает отношение воспитателя к своим воспитанникам [5, с. 237]. Известный русский писатель и педагог Лев Николаевич Толстой в своей работе с детьми основывался на принципах ненасилия, считая, что наказания лишь ожесточают детей и мешают процессу обучения и воспитания. Ребенок, которого подавляет педагог, не чувствует себя личностью, вследствие чего он безволен, пассивен. Педагогическая поддержка, напротив, оказывает благотворное влияние на ученика. Она порождает активность, желание узнавать новое, преодолевать препятствия, развивает нравственные качества ребенка [8, с. 349].

Проанализировав множество научных педагогических трудов, можно сделать вывод, что педагогическая поддержка представляет собой систему определенных действий, которые направлены на оказание помощи в решении индивидуальных проблем учащихся, связанных со здоровьем, повышением эффективности обучения, жизненным самоопределением [5, с. 25]. Педагогическая поддержка направлена на оказание помощи слабоуспевающим школьникам, которые не могут самостоятельно справиться с трудностями, настигающими их во время освоения новых знаний.

Прежде чем приступить к работе со слабоуспевающими учащимися, необходимо выявить их общую характеристику. В научных трудах П. П. Блонского, И. В. Дубровиной, Н. И. Мурачковского указывается, что неуспевающие школьники не умеют учиться. Они не хотят или не могут осуществлять логическую обработку усваиваемой темы. Такие учащиеся на уроках и дома работают не систематически, не вникают в сущность учебного материала, а лишь заучивают его, чтобы ответить и забыть. Эти учащиеся не работают над систематизацией усваиваемых знаний, не устанавливают связей нового материала

со старым. Вследствие этого знания неуспевающих имеют бессистемный, фрагментарный и некачественный характер. Для всех слабоуспевающих школьников характерна прежде всего слабая самоорганизация в процессе учения: отсутствие сформированных способов и приемов учебной работы, наличие устойчивого неправильного подхода к учению [2, с. 87]. В основе неуспеваемости младших школьников лежит сразу несколько причин, которые становятся серьезными преградами для учеников на их пути к получению знаний. Довольно часто бывает так, что на первоначальную причину неуспеваемости ученика наслаиваются новые причины как следствие отставания в учебе. Среди многочисленных причин неуспеваемости младших школьников можно обозначить: несовершенство методов преподавания, отсутствие позитивного контакта с педагогом, несформированность мыслительных процессов и т. д.

Классификация причин:

- особенности организма школьника;
- особенности личности школьника;
- бытовые условия;
- гигиенические условия в школе;
- особенности воспитания в семье;
- особенности обучения и воспитания в школе.

Исходя из вышесказанного можно сделать вывод, что многочисленные причины неуспеваемости младших школьников довольно часто действуют в комплексе. Очень важно вовремя заметить проблемы, возникающие у ребенка в процессе обучения, узнать причину возникновения неуспеваемости, провести диагностику и устранить ее.

Повышенный спрос на социально активную личность, способную действовать с учетом позиции другого, планировать свои действия в сотрудничестве с педагогом и сверстниками, взаимодействовать с партнерами по совместной деятельности, вызывает уже в начальной школе необходимость признания активной роли учащегося в учении и изменения представлений о содержании взаимодействия ученика с учителем и одноклассниками.

Психолог Л. И. Божович отмечал, что среди разных форм организации образовательного процесса, которые включают в себя фронтальную, индивидуальную форму, а также соперничество и взаимодействие, именно взаимодействие способствует положительному влиянию специально организованного образовательного процесса на деятельность его участников [3, с. 19].

Взаимодействие, как совместная деятельность, рассматривается с различных позиций. Из научных трудов Е. В. Коротаевой можно сделать вывод, что термин «взаимодействие» составлен из двух корней — «взаим» и «действ». Взаимный, согласно словарю С. И. Ожегова, означает «обоюдный, касающийся обеих сторон». Но следует сделать оговорку, что в педагогическом взаимодействии предполагается участие различных сторон, и это вовсе не означает, что этих сторон может быть только две (как на это указывает определение слова «обоюдный») [2].

В зарождающемся виде идея полисубъектности начала появляться в работах педагогов начиная с XVIII в. Эта идея отражалась в указаниях на связь между развитием учителя и ученика, на единство их духовного роста, на свойства общности людей в процессе их активного и творческого взаимодействия друг с другом. И только примерно с начала 90-х гг. XX столетия проблема субъекта и косвенно полисубъекта стала активно изучаться не только представителями научной школы С. Л. Рубинштейна, но и исследователями других школ [4, с. 48].

Важно отметить, что полисубъектный подход в образовании позволяет педагогу переосмыслить содержание своей деятельности, взглянуть на методы и формы взаимодействия со школьниками по-новому, с иного ракурса, увидеть новые перспективы и новые возможности своей деятельности. Интерес к полисубъектному подходу определяется несколькими моментами.

Во-первых, многие современные концепции в качестве одной из основных задач образования видят помощь школьнику в становлении его как полноценного субъекта саморазвития. Решение этой задачи требует научного обоснования новых концептуальных положений и разработки конкретных эффективных психолого-педагогических технологий. Полисубъектный подход рассматривает данную задачу как центральную.

Во-вторых, идея о единстве процессов развития отдельных субъектов образовательной среды находит свое воплощение в ряде особых методов и технологий, нацеленных на личностное развитие обучающихся. Многие исследователи говорят о том, что возникает новый тип взаимодействия между педагогом и учащимися. Полисубъектный подход нацелен на раскрытие условий, принципов, закономерностей и психологических механизмов такого взаимодействия.

В-третьих, именно в образовательной среде, как ни в какой другой, особенно четко видна проблема реализации взаимодействия,

основанного на субъект-субъектных отношениях. Ведь от того, насколько развита будет эта система взаимодействия, зависит эффективность всей педагогической деятельности [7, с. 163].

Субъект — это человек, осознающий и преобразующий мир через целенаправленную деятельность; носитель сознания и воли. Субъект взаимодействует с объективным миром, и обладая способностью к деятельности, он изучает объект и преобразует объект. Субъектами не рождаются — субъектами становятся. Субъект — рождающаяся личность, а объект — явление жизни.

Признаки субъекта учебно-воспитательного процесса:

- осознает и принимает цели, задачи, установки учебно-воспитательного процесса на настоящем и предстоящем этапах обучения;
- осваивает основные процедуры интеллектуального труда;
- организует личный бюджет времени для выполнения учебных заданий качественно, в достаточном объеме в намеченные сроки;
- осуществляет целенаправленное самовоспитание и самообразование;
- достигает высоких результатов в учебно-познавательной деятельности;
- проявляет активность в выполнении функций социальной роли и в преодолении возникающих трудностей;
- испытывает удовлетворенность расширившимися интеллектуальными и профессиональными возможностями, перспективами роста и самоутверждения.

При организации эффективного учебно-воспитательного процесса решающим фактором является совместное усилие всех субъектов образовательного процесса. Особенно для слабоуспевающих школьников важно, чтобы помощь приходила им с разных сторон. В данном случае мы говорим о полисубъектном взаимодействии [9, с. 238].

Полисубъектное взаимодействие — это такая форма субъект-субъектных отношений, когда субъекты объединены совместной творческой деятельностью, проявляющейся в способности к активности, действенности, интеграции, способности к преобразованию окружающего мира и себя, способности выступать как целостный субъект в отношении к процессу саморазвития [9, с. 45].

Подводя итог, хочется сказать, что педагогическая поддержка слабоуспевающих младших школьников является неотъемлемой

и очень важной частью в развитии и воспитании учащегося. Своевременно оказанные педагогическая помощь и поддержка помогут предотвратить большие проблемы ребенка в обучении, воодушевят его на получение знаний и достижение целей. Для максимальной эффективности педагогической поддержки важно, чтобы осуществлялось полисубъектное взаимодействие. Это значит, что все участники учебно-воспитательного процесса должны объединить свои усилия. Ведь только в таком случае можно будет помочь ребенку преодолеть все его трудности и привить ему любовь к учению.

Литература

1. Амонашвили, Ш. А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса / Ш. А. Амонашвили. — М., 2020.
2. Бермус, А. Г. Практическая педагогика : учебное пособие / А. Г. Бермус. — М. : Юрайт, 2020. — 128 с.
3. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. — СПб. : Питер, 2008. — 398 с. — (Мастера психологии). — Библиогр. : с. 386–389.
4. Газман, О. С. Неклассическое воспитание. От авторитарной педагогики к педагогике свободы / О. С. Газман. — М., 2021.
5. Газман, О. С. Педагогика свободы — путь в гуманистическую цивилизацию XXI века / О. С. Газман // Новые ценности образования. — 2020. — Вып. 6.
6. Каптерев, П. Ф. История русской педагогики : учебное пособие для вузов : в 2 ч. Ч. 2. Общественная педагогика. / П. Ф. Каптерев. — М. : Юрайт, 2021. — 272 с.
7. Карцева, Л. В. Психология и педагогика социальной работы с семьей : учебное пособие / Л. В. Карцева. — М. : Дашков и К, 2019. — 224 с.
8. Михайлова, Н. Н. Педагогическая поддержка ребенка в образовании : учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н. Н. Михайлова, С. М. Юсфин, Е. А. Александрова [и др.]. — М. : МИРОС, 2018. — 208 с.
9. Строкова, Т. А. Педагогическая поддержка и помощь в современной образовательной практике / Т. А. Строкова // Педагогика. — 2018. — № 4. — С. 20–27.

Татлок М. С.,
старший преподаватель кафедры дошкольного, начального,
дополнительного, профессионального образования
и воспитательной работы, ГБУ ДПО РА «Адыгейский
республиканский институт повышения квалификации»,
Майкоп, Республика Адыгея, Россия

Шхалахова С. А.,
учитель начальных классов,
МБОУ «СОШ № 2», Теучежский район,
Республика Адыгея, Россия

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КРАЕВЕДЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье обосновывается использование краеведческого материала; основные требования к его использованию на уроках в начальной школе. На примерах продемонстрировано, что использование краеведческого материала в обучении является одной из первостепенных задач при реформировании современного школьного образования. Опыт работы будет полезен для учителей начальных классов в организации урочной и внеурочной деятельности школьников.

Ключевые слова: Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, системно-деятельностный подход, универсальные учебные действия, математическая грамотность, читательская грамотность, естественно-научная грамотность.

Tatlock M. S.,
Senior Lecturer at the Department of Preschool,
Primary, Additional, Vocational Education and Educational Work,
GBU DPO RA "Adygea Republican Institute of Advanced Training",
Republic of Adygea, Maycop, Russia

Shkhalakhova S. A.,
Primary School Teacher, MBOU "Secondary School № 2",
Teuchezhsky District, Republic of Adygea, Russia

THE USE OF LOCAL HISTORY MATERIAL IN PRIMARY SCHOOL LESSONS

Abstract. The article substantiates the use of local history material; the main requirements for its use in primary school lessons. The examples demonstrate that the use of local history material in teaching is one of the primary tasks in reforming modern school education. Work experience will be useful for primary school teachers in organizing regular and extracurricular activities of schoolchildren.

Keywords: Federal state educational standard of primary general education, system-activity approach, universal learning activities, mathematical literacy, reading literacy, natural science literacy.

Согласно ст. 3 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» одним из принципов государственной политики в области образования является защита и развитие национальных культур, региональных культурных традиций и особенностей в условиях многонационального государства [1]. При этом содержание образования должно обеспечить интеграцию личности в системы мировой и национальной культур.

В. А. Сухомлинский считал, что нельзя пробудить чувство Родины без восприятия и переживания окружающего мира. Он призывал оставить в сердце малыша на всю жизнь воспоминания о маленьком уголке далекого детства, связанном с образом великой Родины [5, с. 50]. Педагоги современной школы активно добавляют в содержание обучения материал по краеведению.

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального образования (п. 41.1.1) в требованиях к личностным результатам освоения обучающимися программ начального общего образования [2] и в Федеральной образовательной программе начального общего образования (п. 24.2 9.1) в целевых ориентирах определяются результаты гражданско-патриотического воспитания ученика начальных классов как знающего и любящего свою малую родину, свой край, имеющий представление о Родине — России, ее территории, расположении; осознающего принадлежность к своему народу и к общности граждан России, проявляющего уважение к своему и другим народам; понимающего свою сопричастность прошлому, настоящему и будущему родного края, своей Родины — России, Российского государства [3].

Включение краеведческого материала в рамках изучения содержания учебных дисциплин должно встраиваться в логику основного курса в соответствии с его задачами. Формы включения краеведческого материала в учебный материал могут быть разными — важно заинтересовать самого учителя, стимулировать его умение пробудить интерес к краеведческому материалу своих учеников, умение создать на уроке атмосферу творческого поиска и делового сотрудничества.

Грамотное использование исторического, географического, литературного и другого материала воспитывает в детях патриотические чувства, чувства любви, восхищения и гордости родным краем, что не оставляет никого равнодушным к проблемам малой родины и вырабатывает активную жизненную позицию.

При использовании краеведческого материала на уроках необходимо придерживаться следующих правил: события региональной

истории и культуры должны быть важными, понятными и доступными в соответствии с возрастом учащихся; факты должны быть достаточно яркими, эмоционально насыщенными; учащимся необходимо предоставлять возможность совершать маленькие «открытия», привлекая их к участию в работе по какой-либо теме или знакомому объекту, например улице, где находится школа.

Правильно организованная деятельность по использованию краеведческого материала способствует формированию у младших школьников ряда ключевых компетенций: умение применять свои знания в решении практических задач; умение работать индивидуально и в группе, что в свою очередь формирует умение в последующем правильно организовывать проектную деятельность; формированию познавательного интереса к природе, истории, культуре родного края [4].

На уроках математики можно использовать задачи с краеведческим содержанием на разных этапах урока. Числовые данные берутся из учебных пособий и справочной литературы с краеведческим материалом.

Учитель систематически пополняет краеведческий материал, имеет для этого специальные тетради, электронные папки, куда он заносит числовые данные, содержащие, например, информацию о жизни, экономике республики. Он может привлечь школьников к составлению и поиску практических задач краеведческого содержания, поиску информации в интернете, справочной литературе. Решение краеведческих задач при обучении математике не только знакомит учеников с новыми данными и характеристиками того или иного процесса, объекта, но и способствует формированию функциональной грамотности.

Большое количество разнообразных задач с использованием краеведческого материала применяется при изучении единиц массы, времени, длины, площади.

Рассмотрим несколько примеров.

1. Средний вес кавказского зубра 700 кг. В стаде 20 зубров. Какова масса всех зубров в стаде?

2. В Республике Адыгея сенокосы составляют 49,83 кв. км, а пастбища — 858,86 кв. км. Чему равна общая площадь, отведенная под сенокосы и пастбища в Республике Адыгея? Ответ представьте в виде круговой диаграммы.

3. Длина реки Марта, которая протекает через наш аул, составляет 68 км, площадь водосборного бассейна — 726 км², длина реки

Белой — 273 км, площадь водосборного бассейна — 5990 км². Насколько длина и площадь реки Белой больше, чем реки Марта? Посмотрите в источниках и назовите, какие реки протекают в нашем районе (республике), назовите длину, глубину и площадь бассейна каждой реки. Составьте с ними набор числовых данных и проведите разностное сравнение.

4. Наш аул Ассоколай расположен в 55 км к северо-западу от Майкопа, в 8 км к юго-востоку от районного центра аула Понежукай и в 40 км от Краснодара, за сколько времени можно дойти до этих населенных пунктов, если скорость человека составляет 5 км в час?

5. Выясни количество жителей в разных населенных пунктах нашего региона, используя эти данные, составь задачу. При составлении текстовых задач необходимо выполнять следующие требования: сюжет и числовые данные задачи должны отражать разнообразные стороны окружающей действительности, носить познавательный характер, пробуждать познавательный интерес; числовой материал подбирать в соответствии с программой данного класса; содержание задачи должно быть кратким.

В 4-м классе предлагается реализация исследовательского проекта «Старинные адыгейские меры длины». В ходе работы над проектом дети знакомятся со старинными адыгейскими мерами длины: «залэ», «адыгейский дюйм» (ширина указательного пальца), «Іэпэщэч» (ширина пальца), «тІуалэ» — адыгейский вершок, равный ширине сложенных вместе указательного и среднего пальцев, «бжымы» (кулак) (расстояние от места сгиба указательного пальца до места сгиба мизинца в кулаке), «ІапиплІзэфагу» (расстояние между раздвинутыми до предела указательным пальцем и мизинцем), «Іантэгъу» (локоть) (расстояние от кончика среднего пальца до локтя).

Практико-ориентированные задания на уроках математики с использованием краеведческого материала кроме повышения качества математической подготовки обучающихся, понимания использования математики во всех видах деятельности человека, создания предпосылок для творческой деятельности обучающихся, формирования математической грамотности, повышают интерес к природе, культуре, истории родной республики.

Использование краеведческого материала на уроках русского языка включает не только подбор словосочетаний, предложений, текстов, тематически ориентированных на природу, экономику, материальную и духовную культуру региона, но и языковой материал, составляющий лингвистическую специфику нашей

республики: слова и фразеологизмы, историческую ономастику, топонимику местности, живую речь и фольклор народов, проживающих на территории Республики Адыгея, языковые особенности произведений адыгейских поэтов и писателей.

Например, упражнение: «Спиши растения, произрастающие в Республике Адыгея. Вставь пропущенные буквы. Объясни орфограммы: красавка кавказская, скребница лекарственная, шафран полосатый, подснежник альпийский, лесная незабудка, ветреница, ясколка, чемерица».

На уроке по теме «Имена собственные. Заглавная буква» при закреплении изученного материала учащимся предлагается работа по составлению цепочки слов, в которой каждое следующее слово начинается с последней буквы предыдущего с использованием названий населенных пунктов Республики Адыгея.

Изучая темы «Словосочетания», детям предлагают ряд слов, обозначающих названия разных туристических объектов Адыгеи. С каждым словом учащиеся составляют словосочетания: фонтан, гостиницы, парк, завод, кафе, транспорт, озеро, набережная.

Возможные словосочетания: новый фонтан, уютные гостиницы, современный парк, консервный завод, летние кафе, городской транспорт, красивое озеро, благоустроенная набережная. Предлагается написать сочинение с этими словосочетаниями о Республике Адыгея, столице — городе Майкопе.

При изучении темы «Имя существительное и его роль в речи» на этапе словарной работы отбираются слова, так или иначе связанные с Республикой Адыгея. Возможны разные виды работы со словарем: использование загадок, отгадай по описанию, вставь пропущенное слово и т. п. При изучении темы «Большая буква в именах собственных» детям предлагается заполнение географической карты, составленной из городов и населенных пунктов Республики Адыгея.

Литературное чтение как предмет эстетического цикла, как сокровищница духовных богатств этноса, как зеркало исторического, культурного развития жизни народа играет большую роль в нравственном, художественном воспитании и интеллектуальном развитии учащихся, приобщает их к духовным ценностям этнической культуры.

Важное место на уроках русского языка и литературного чтения имеют адыгейские пословицы и поговорки. При изучении адыгейских пословиц «Юф мыублэм блэ хэс» (В неначатом деле змея сидит), «Юшыр мэупчІэжы» (Мудрый — советуется), «Жьы

дэгъу зыдэщымыІэм ныбжъыкІэ дэгъу шыІэп» (Там где нет хороших стариков, там нет и хорошей молодежи), «Жэм къыдэкІыгъэ псалъэрэ шхончым къыкІыгъэ щэрэ» (Сказанное слово — что пуля, выпущенная из ружья), «Адыгэ хакІэ пытапІэ ис» (Адыгский гость [словно] в крепости сидит) предлагается написать сочинение, вспомнить ситуации в реальной жизни, которые напомнили эту пословицу, вспомнить аналогичные русские пословицы.

Младшим школьникам предлагаются исследовательские проекты «История моей фамилии», «Мой родовой знак — тамга», «Моя родословная», «История нашего аула».

Республика Адыгея — уникальный регион на Северном Кавказе. Этнопедагогическое наследие народов Адыгеи содержит богатый опыт бережного, разумного отношения к родной земле и природной среде. Использование опыта народа в области экологического образования детей необходимо.

Использование содержания краеведческого материала на уроках окружающего мира в начальной школе не только способствует расширению и углублению знаний, но и развивает у учащихся навыки самостоятельной и творческой работы, формирует естественно-научную грамотность.

Необходимыми условиями для формирования естественно-научной грамотности являются деятельностный характер обучения, создание учебных ситуаций, стимулирующих учебную деятельность учащихся, мотивирующих их на учебную деятельность; учебное сотрудничество, задания на работу в парах и малых группах; задания поискового характера, учебные исследования, проекты; оценочная самостоятельность школьников, задания на само- и взаимооценку; приобретение опыта — кейсы, ролевые игры, диспуты, требующие разрешения проблем, принятия решений, позитивного поведения.

На уроках окружающего мира использование краеведческого материала будет способствовать тому, что обучающиеся будут знать историю своего родного края, экологическую ситуацию в городе, об исчезающих растениях и животных своей местности, бережно относиться к родной природе.

Так, например, при изучении географических карт даются следующие задания.

Задание 1

- Объясните, для чего необходима географическая карта во время путешествия по Адыгее.

- Найдите месторасположение достопримечательностей Адыгеи. Отметьте месторождения полезных ископаемых в Адыгее.
- Обозначьте места сельскохозяйственных угодий.
- Нанесите на карту маршрут путешествия.

Задание 2

Какие природные условия характерны для Теучежского района? _____ Вставь пропущенные слова.

В нашей местности выделяются _____ времени года. Это зима, _____.

Задание 3

Я живу в городе (ауле, поселке) _____. Поверхность нашей местности (горная, холмистая, равнинная) _____.

Задание 4

Заполни таблицу «Животный мир Республики Адыгея (Теучежского района)» самостоятельно или с помощью слов для справок.

Таблица

Насекомые	Рыбы	Земноводные, пресмыкающиеся	Птицы	Грызуны	Травоядные	Хищники

Слова для справок: медведь, стрекоза, суслик, волк, лягушка, ласточка, белка, лиса, заяц, воробей, муха, кабан, жаба, лось, уж, оса, гадюка, карась.

Задание 5

Приведи примеры растений своей местности.

Деревья _____

Кустарники _____

Травы _____

Лекарственные растения _____

Задание 6

- Почитай список экологических проблем, какие из этих проблем есть, по твоему мнению, в вашей республике (районе). Внеси предложения, как преодолеть эти экологические проблемы.

Задание 7

- Какие растения занесены в Красную книгу Адыгеи? Составь буклет на тему защиты первоцветов (цикламен кавказский, кандык кавказский, зимовник кавказский, подснежники, шафран сетчатый).

Учащимся можно предложить следующие задания для домашней работы.

Задание 1

- Рассмотрите травянистые растения возле вашего дома. С помощью атласа-определителя узнайте названия этих трав, запишите их. Найдите в Интернете или спросите у членов вашей семьи, как называются эти растения на адыгейском языке.

Задание 2

- Соверши воображаемое путешествие в Кавказский заповедник. Какую работу проводят ученые в заповеднике?

Задание 3

- На карте нашей республики много интересных названий (топонимика и др.). Попробуй придумать свою легенду, как возникли эти слова. Можно обратиться ко взрослым.

На уроках и во внеурочное время рассматриваются такие темы: Адыгея — жемчужина Кавказа. Культура и экономика Адыгеи. Природные ресурсы Адыгеи. Реки, водоемы и озера Адыгеи. Экологические проблемы Адыгеи. Растения и животные Красной книги Адыгеи. Кавказский заповедник. Памятники природы Адыгеи. Использование краеведческого материала на уроке «Окружающий мир» позволяет привить школьникам уважение к природе и памяти предков, стремление усвоить и передать потомкам лучшие общечеловеческие ценности.

В ходе выполнения исследовательских и творческих заданий на уроке в начальной школе с использованием краеведческого материала у младших школьников формируется не только познавательная, но и нравственно-волевая мотивация деятельности, «включаются» высшие нравственные позиции саморегуляции, потребность в самовыражении, самоутверждении, самореализации. Результатами урочной и внеурочной деятельности обучающихся на основе краеведческого материала являются повышение мотивации к изучению предметов, повышение качества знаний, прочное овладение предметными и метапредметными умениями и навыками, навыками научно-исследовательской и творческой деятельности, формирование функциональной грамотности.

Литература

1. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации. Федеральный закон № 273-ФЗ (принят Государственной думой 25 декабря 2012 г.) (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2024). — URL: www.garant.ru (дата обращения: 23.11.2023).
2. Российская Федерация. Законы. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования. Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 № 286 (ред. от 18.07.2022). — URL: www.garant.ru (дата обращения: 20.11.2023).
3. Российская Федерация. Законы. Об утверждении Федеральной образовательной программы начального общего образования. Приказ Минпросвещения России от 18 мая 2023 г. № 372. — URL: www.garant.ru (дата обращения: 20.11.2023).
4. Попова, Т. П. Региональный компонент как важный элемент школьного обучения и стратегия национальной политики / Т. П. Попова, Л. Н. Горобец // Вестник Армавирского педагогического института. — 2021 г. — № 1.
5. Сухомлинский, В. А. Сердце отдаю детям / В. А. Сухомлинский. — М. : Концептуал, 2016. — 312 с.

УДК 372.881.161.1

Ханджян Э. Э.,
магистрант 1-го курса,
Кубанский государственный университет,
Краснодар, Россия

Микерова Г. Г.,
д. п. н., профессор,
Институт развития образования,
Кубанский государственный университет,
Краснодар, Россия

К ВОПРОСУ ОБ ОБЕСПЕЧЕНИИ КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье рассмотрены понятия «качество обучения», «языковая компетентность», определены причины низких знаний, умений и навыков по русскому языку у младших школьников, указаны показатели качества обучения русскому языку, приведены результаты дидактического тестирования.

Ключевые слова: русский язык, качество обучения, языковая компетентность.

Khanjyan E. E.,
1st Year Master Student,
Kuban State University,
Krasnodar, Russia

Mikerova G. G.,
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Institute for the Development of Education,
Kuban State University,
Krasnodar, Russia

TO THE QUESTION OF ENSURING THE QUALITY OF TEACHING THE RUSSIAN LANGUAGE IN THE PRIMARY SCHOOL

Annotation. The article discusses the concepts of “quality of education”, “language competence”, determines the reasons for low knowledge, skills and abilities in the Russian language among younger students, indicates the quality indicators of teaching the Russian language, and presents the results of didactic testing.

Keywords: russian language, quality of education, language competence.

На данном этапе развития педагогической науки особое внимание уделяется проблемам обеспечения качества обучения русскому языку в начальной школе. Какими средствами обеспечить качественное обучение, какие методы использовать — все эти вопросы сейчас особенно актуальны.

Цель статьи заключается в выявлении проблем обеспечения качества обучения русскому языку в начальной школе, уровня языковой компетентности у младших школьников.

Для того чтобы определить эти проблемы, нужно сначала разобраться с основными понятиями, такими как «качество обучения», «языковая компетентность».

Понятие «качество обучения» различными исследователями интерпретируется по-разному. Так, Я. А. Третьяков и Т. Н. Шамова отмечают, что качество обучения — это характеристика образовательного процесса и его результатов, которая выражает меру или степень соответствия общественным представлениям о том, каким должен быть этот процесс и каким целям он должен служить [4].

Р. А. Косарев считает, что качество обучения можно определить как совокупность свойств обучения, соответствующую современным требованиям педагогической теории, практики и способную удовлетворить образовательные потребности личности, общества и государства [3].

Можно отметить, что качество обучения определяется совокупностью показателей, характеризующих различные аспекты учебной деятельности образовательного учреждения: содержание образования, формы и методы обучения, материально-техническую базу, кадровый состав и т. п., которые обеспечивают развитие компетенций обучающейся молодежи.

Отталкиваясь от общего понятия «качество обучения», можно теперь охарактеризовать качество обучения русскому языку. Под качеством обучения русскому языку подразумевается совокупность свойств обучения, соответствующих требованиям языковой компетентности, которые в свою очередь способствуют развитию у младших школьников грамотной письменной и устной речи, навыков и умений, позволяющих практически применять знания, полученные на уроках русского языка, что указывает, согласно обновленному ФГОС НОО [1], на уровень формирования их функциональной грамотности.

Языковая компетентность трактуется как интегративное понятие, соединяющее в себе более структурные составляющие:

лингвистическую, лингвокультурологическую, коммуникативно-речевую и ценностно-отношенческую компетенции. Выделение этих компонентов позволяет целенаправленно решать образовательные задачи в изучении всех разделов языка. В структуре языковой компетентности у младших школьников выделяются:

1. Способность употреблять слова, их формы, синтаксические структуры в соответствии с литературными нормами.

2. Владение богатством языка как условием успешной речевой деятельности:

- фразеологический запас;
- грамматический строй речи;
- морфологические нормы;
- нормы согласования, управления;
- построение предложений разных видов.

Итак, языковую компетентность можно представить через структуру, которая включает в себя:

- знания, которые должны быть освоены учащимся;
- умения и навыки, которые формируются в процессе обучения учащегося русскому языку;
- цели, которые могут быть достигнуты в развитии личности учащегося, и непосредственное владение полученными знаниями, умениями и навыками в устной и письменной речи.

Все эти компоненты неразрывно связаны между собой, и только вместе они представляют собой языковую компетентность учащихся начальной школы.

Если языковые и речевые навыки школьников формируются несвоевременно, то это приводит к недоразвитию языковой грамотности, к трудностям в усвоении школьных предметов. Только при достаточном уровне развития речи возможно формирование полноценной учебной деятельности и жизнедеятельности личности. Это в свою очередь предполагает определенную степень сформированности средств языка, а также умений и навыков свободно и адекватно пользоваться этими средствами в целях общения в процессе коммуникации.

Достаточное развитие устной речи ребенка — одна из необходимых предпосылок овладения умением читать и писать. Письменная речь возможна только на основе хорошо развитой устной речи. К моменту поступления в школу ребенок должен понимать обиходную речь, правильно произносить звуки, правильно строить фразы.

Выделяют следующие орфограммы, которые младшим школьникам тяжело усвоить: правописание в корнях трех-четырёхсложных слов безударных гласных — как проверяемых ударением, так и непроверяемых; правописание изученных приставок и окончаний имен существительных, прилагательных, глаголов; употребление Ъ после шипящих в конце слов; правописание *-тся* и *-ться* [1, с. 2–3].

Однако стоит отметить, что у младших школьников возникают трудности не только в области орфографии, но и в морфологии, синтаксисе, орфоэпии и т. д.

Часто ученики начальной школы допускают лексические ошибки. Например, повторяют одни и те же слова в каждом предложении (тавтология): «У нас есть кошка. Кошку зовут Мурка. Мурка не ловит мышей, мышей у нас нет. Наша Мурка очень ласковая, все время ласкается».

Из лексических ошибок, свойственных ученикам начальной школы, можно выделить также: употребление слова в неточном или несвойственном для него значении (надоел рыбий (вместо рыбный) суп); нарушение сочетаемости употребляемых слов (Коле выдали благодарность (вместо объявили благодарность)); употребление слова без учета его эмоционально-экспрессивной или оценочной окраски; употребление просторечных и диалектных слов и словосочетаний.

Конечно, причины лексических ошибок неодинаковы, но есть общий путь их предупреждения: это языковой анализ текста и его редактирование, выяснение оттенков значения слова именно в этом тексте и др.

Морфология также нередко с трудом дается младшим школьникам. Можно выделить такие типичные морфологические ошибки: неправильное образование слов и форм слова (штукатурщики вместо штукатуры); образование просторечных форм слов общелитературного языка (они хотят); пропуск морфем, чаще всего суффиксов (трудящие вместо трудящиеся); образование форм множественного числа существительных, употребляемых согласно правилам грамматики только в единственном числе. Причина этих ошибок — в стремлении учащихся к конкретности.

Отдельно нужно отметить синтаксические ошибки учащихся начальных классов, которые весьма многообразны. Так, выделяют нарушение управления (смеялись с него, а не «смеялись над ним»); нарушение согласования (вся семья радостно встретили Новый

год, вместо «встретила»...); неудачный порядок слов в предложении, приводящий к искажению смысла; нарушение смысловой или грамматической связи между местоимениями и теми словами, на которые они указывают; местоименное удвоение подлежащего.

Языковая компетенция определяется по следующим показателям:

- знания о языке как знаковой системе и общественном явлении, его устройстве, развитии и функционировании;
- освоение основных норм русского литературного языка, соблюдение в устных и письменных высказываниях языковых норм;
- практическое владение русским языком, его словарем и грамматическим строем;
- обогащение словарного запаса и грамматического строя речи учащихся.

Разумеется, чтобы нивелировать все имеющиеся проблемы формирования языковой компетентности учеников начальной школы, нужно систематически проводить работу над словом, причем не только на уроках русского языка, но и на других.

В процессе работы над обеспечением качества обучения русскому языку в начальных классах был проведен констатирующий этап эксперимента, на котором был выявлен уровень языковой компетентности учащихся: репродуктивный, продуктивный и эвристический. Для этого проведено дидактическое тестирование в двух вторых классах: 2 Б (34 учащихся) и 2 В (32 учащихся), что позволило быстро и объективно определить качественный уровень усвоения учебного материала по русскому языку.

В эксперименте участвовали два класса, которые обучались по одной учебной программе, тем не менее есть небольшая разница между результатами тестирования. Эксперимент показал, что одна учебная программа еще не гарантирует одинаковых хороших результатов. Результаты проведенного тестирования даны в таблице.

Таблица

***Результаты дидактического тестирования учащихся
на констатирующем этапе эксперимента***

Класс	2 Б	2 В
Выполнили задания без ошибок	15 чел.	11 чел.
Допустили ошибки при выполнении заданий	19 чел.	21 чел.

Большую роль здесь играли умение ученика использовать правила, а также полученные знания на практике; не просто воспроизвести правило (репродуктивный уровень), но суметь самостоятельно добыть знания, а также их использовать, применить на практике (продуктивный уровень). С репродуктивным уровнем заданий справились почти все ученики, но продуктивный и эвристический уровни заданий вызвали серьезные трудности, что говорит о неумении многих школьников применить правило на практике или использовать знания в нестандартной речевой ситуации.

Таким образом, языковая компетентность, которая отражает качество обучения, включает в себя знания, умения и навыки, формирующиеся в процессе обучения ученика русскому языку, а также непосредственное владение ими в речевой деятельности. Неотъемлемой частью языковой компетентности ребенка является его речевой опыт, который формируется как при изучении русского языка в школе, так и в повседневной жизни.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утв. приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 286). — URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/>
2. Антонова, Е. А. О преемственности и перспективности в обучении русскому языку между начальной и средней школой / Е. А. Антонова // Обучение и воспитание: методики и практика. — 2014. — № 13.
3. Косарев, Р. А. Управление качеством обучения как педагогическая проблема / Р. А. Косарев // Материалы VII Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум». — URL: <https://scienceforum.ru/2015/article/2015014042>»><https://scienceforum.ru/2015/article/2015014042> (дата обращения: 11.03.2023).
4. Третьяков, Я. А. Управление качеством образования — основное направление в развитии системы: сущность, подходы, проблемы / Я. А. Третьяков, Т. Н. Шамова // Завуч. — 2002. — № 7. — С. 67–72.

РАЗДЕЛ IV

Использование современных образовательных технологий на уроке и во внеурочной деятельности

**РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ
НА ВНЕУРОЧНЫХ ЗАНЯТИЯХ ПОСРЕДСТВОМ
МУЗИЦИРОВАНИЯ НА СВИРЕЛИ
Э. Я. СМЕЛОВОЙ**

Аннотация. Статья посвящена обобщению опыта по развитию творческих способностей учащихся на внеурочных занятиях посредством музицирования на свирели Э. Я. Смеловой.

Ключевые слова: внеурочная деятельность, технология игры на свирели Э. Я. Смеловой, самовыражение ребенка.

Alexandrova T. V.,
Teacher of Russian Language and Literature,
MBOU "Vorshinskaya Secondary School",
Vorsha Village, Vladimir Region, Russia

**THE DEVELOPMENT OF STUDENTS' CREATIVE ABILITIES
IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES THROUGH
PLAYING THE FLUTE BY E. YA. SMELOVA**

Abstract. The article is devoted to the generalization of experience in the development of creative abilities of students in extracurricular activities through playing the flute by E. Ya. Smelova.

Keywords: extracurricular activities, E. Ya. Smelova's pipe playing technology, child's self-expression.

Развитие творческой личности в процессе обучения и воспитания — одна из приоритетных задач, которую ставит перед учителем Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [1] и Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [2]. Педагоги МБОУ «Воршинская СОШ» Собинского района Владимирской области понимают, что так необходимые современному обществу качества человека формируются именно в школьный период. С декабря

2021 г. в соответствии с приказом директора Института художественного образования и культурологии Российской академии образования наша школа является федеральной инновационной площадкой по теме «Музыкальное развитие и воспитание в социокультурной образовательной среде с применением инновационных технологий».

В рамках инновационной деятельности учителя и учащиеся школы познакомились с технологией игры на свирели Эдельвены Яковлевны Смеловой.

В основе технологии приобщения детей к игре на свирели Э. Я. Смеловой лежит не нотная, а цифровая система записи музыкального произведения, создающая возможность превратить свирель в инструмент, доступный для освоения детьми без специальной музыкальной подготовки, позволяя ребенку музицировать с первого занятия и достичь значительных результатов за короткий срок [4, с. 4].

Методика игры на свирели предполагает использование авторских свирелей, которые также создала Э. Я. Смелова: в данном музыкальном инструменте у отверстий созданы выступы, благодаря им правильная постановка пальцев ребенка возможна уже через пару занятий [3, с. 4]. И ребенок, и взрослый легко могут воспроизвести мелодию: надо только зажать нужные отверстия свирели пальцами, и музыка сама придет к вам.

Работа по овладению детьми умением играть на свирели выстраивается последовательно: сначала дети знакомятся с историей создания свирели, с правилами пользования инструментом, затем происходит формирование навыков игры на свирели на простых мелодиях из одного-двух звуков, на прибаутках, русских народных песнях, в обработке Д. Кабалевского «Уж как шла лиса». Затем осваивается материал большей сложности (русские народные песни «Василек», «Как под горкой, под горой» и др.) [5, с. 32].

Анализ исследований показал, что занятия художественной деятельностью в младшем школьном возрасте способствуют развитию фантазии, образного мышления и мелкой моторики, воспитывают художественный вкус, обогащают внутренний мир и помогают раскрыть таланты, заложенные в ребенке природой (Т. А. Копцева, Н. Н. Фомина и др.). При этом важным элементом обучения является формирование творческого воображения, фантазии, что помогает детям осваивать и быстро переключаться на разные виды деятельности, адаптироваться в любой ситуации,

решать нестандартные творческие задачи в разных областях деятельности (Л. Г. Савенкова, Б. П. Юсов и др.). С точки зрения педагогических исследований важно учитывать, что художественная деятельность представляет собой идеальное средство для самовыражения ребенка [4, с. 13].

Свирель Э. Я. Смеловой не только смогла разнообразить урок и внеурочную деятельность, но и обратила детей и взрослых к фольклорным традициям, способствовала развитию творческих способностей учащихся.

За год работы в статусе инновационной площадки педагогами школы было отмечено, что игра на свирели Э. Я. Смеловой благотворно повлияла на эмоциональное состояние учащихся и на здоровье детей в целом. Во время игры на свирели дети приобрели опыт как индивидуального исполнения, так и в составе музыкального коллектива.

Информация о достижениях учащихся представлена на сайте нашей образовательной организации. В каждом классе начальной школы были созданы музыкальные коллективы, которые представили игру на свирели в литературно-музыкальной гостиной. Здесь звучание свирели гармонично сочеталось с исполнением стихов и русских народных песен. Также учащимися начальной школы были подготовлены индивидуальные поздравления к Новому году. Каждый желающий мог не только поздравить одноклассников и близких людей с праздником, но и подарить им мелодию в собственном исполнении на свирели.

Учащимися и учителями школы очень необычно были «рассказаны» и русские народные сказки. Показ сказок сопровождался игрой на музыкальном инструменте — свирели Э. Я. Смеловой. Это замечательная возможность не только соприкоснуться со звучащими вживую музыкальными инструментами, но и услышать и увидеть новые версии всем хорошо известных русских народных сказок «Колобок», «Теремок». Со сказками с музыкальным сопровождением учащиеся побывали в гостях у воспитанников детского сада села и в соседних школах. Все зрители подарили нашим артистам бурные аплодисменты.

Д. Б. Кабалецкий в своей программе по музыке для начальных классов также указывал на один из важнейших методических приемов — включение в программу небольших композиций, в исполнении которых участвуют и учитель, и учащиеся [4, с. 14]. Учителя нашей школы вместе с ребятами осваивали игру на этом

музыкальном инструменте. Свирель зазвучала в исполнении трио педагогов школы. Конкурс «Две звезды» показал, что в школе образовались творческие пары и коллективы, где ребята играют на свирели и исполняют народные песни вместе с учителями.

Освоение игры на свирели Э. Я. Смеловой оживило уроки, разнообразило жизнь школы, позволив всем желающим реализовать свои таланты.

Литература

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». — URL: www.garant.ru (дата обращения: 23.11.2023).
2. Приказ Минпросвещения России от 18.05.2023 № 372 «Об утверждении федеральной образовательной программы начального общего образования» (зарегистрирован в Минюсте России 12.07.2023 № 74229). — URL: www.garant.ru (дата обращения: 23.11.2023).
3. Конч, А. И. Играем на свирели, рисуем и поем по методике Э. Смеловой / А. И. Конч. — М. : Изд-во ГНОМ, 2019.
4. Хлад, Ю. И. Образовательная программа дополнительного образования детей «Свирель поет» / Ю. И. Хлад. — Л. : М., 2021.
5. Щетинин, М. Н. Дыхательная гимнастика А. Н. Стрельниковой. — М. : Метафора, 2010. — 368 с. : ил.

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье рассмотрены различные аспекты термина «совместная деятельность», выявлены особенности организации совместной деятельности на уроках в начальной школе, описана структура совместной деятельности, ее видовое разнообразие, образовательное содержание совместной деятельности. Рассматривая виды совместной деятельности, мы пришли к выводу, что оптимальным видом взаимодействия в совместной деятельности является сотрудничество.

Ключевые слова: младшие школьники, совместная деятельность, виды, формы, принципы организации совместной деятельности.

Behler M. S.,
Master's Student,
Kuban State University,
Krasnodar, Russia

FEATURES OF THE ORGANIZATION OF JOINT ACTIVITIES OF STUDENTS IN PRIMARY SCHOOL

Abstract. The article discusses various aspects of the term “joint activity”, identifies the features of the organization of joint activities in the classroom in elementary school, describes the structure of joint activities, its species diversity, the educational content of joint activities. Considering the types of joint activities, we came to the conclusion that the optimal type of interaction in joint activities is cooperation.

Keywords: junior schoolchildren, joint activities, types, forms, principles of organization of joint activities.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования, на данном уровне осуществляется формирование основ умения учиться и способности к организации своей деятельности — умение принимать, сохранять цели и следовать им в учебной деятельности, планировать свою деятельность, осуществлять ее контроль и оценку, взаимодействовать с педагогом и сверстниками в учебном процессе,

в связи с этим особого внимания заслуживает вопрос эффективной организации младших школьников в рамках учебного процесса. И ведущей в этом процессе является совместная деятельность [1].

В педагогике под совместной деятельностью В. Я. Ляудис понимает акты обмена действиями и операциями, а также вербальными и невербальными средствами между учителем и учениками и между самими учащимися в процессе формирования знаний и умений. Н. В. Федина, О. А. Скоролупова, Т. Н. Доронова, А. Г. Гогоберидзе рассматривают совместную деятельность как равноправное, равнозначное сотрудничество и взаимодействие взрослых и детей [3].

Совместная деятельность имеет свое образовательное содержание, отраженное в следующем:

1) в совместной деятельности образуется разнообразный позитивный опыт участников, т. е. личный опыт проявляется, актуализируется, порождается, обогащается;

2) педагог и ребенок не только и не столько «усваивает» культуру и приобретает опыт, сколько совершает «пробные действия» (Г. Н. Прокументова);

3) образуются ситуации совместного обсуждения, анализа и понимания, т. е. ситуации рефлексии.

Итак, образовательное содержание совместной деятельности можно представить в виде цепочки действий, отраженных на рис. 1.

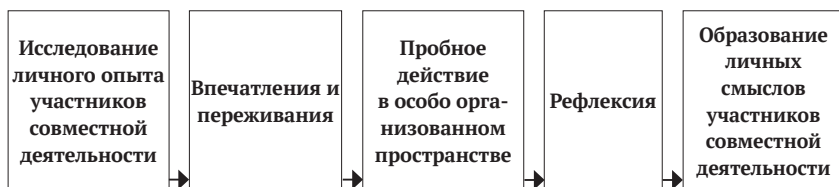


Рис. 1. Образовательное содержание совместной деятельности

Организация эффективной учебной деятельности невозможна без включения разнообразных форм и видов совместной деятельности. Среди организационных форм обучения выделяют общие и конкретные. Нас интересуют общие формы обучения, к которым традиционно относят:

- фронтальные;
- групповые;
- индивидуальные.

Особенности каждой из общих форм организации обучения представлены в табл. [2].

Таблица

Общие формы организации обучения

Форма организации совместной деятельности	Преимущества	Недостатки
Фронтальная	• активизирует учащихся, контролирует, оценивает их работу; • не занимает много времени у педагога при подготовке к уроку; • позволяет вести всех учащихся в одном темпе и к единой цели; • дает детям образец рассуждений	• препятствует развитию учащихся, их самостоятельности, активности школьников; • организовать сотрудничество всех учащихся класса трудно; • охватывает лишь небольшую группу учащихся
Групповая	• создание учебной мотивации; • пробуждение в учениках познавательного интереса; • развитие стремления к успеху и одобрению; • снятие неуверенности в себе, боязни сделать ошибку и получить за это порицание; • развитие способности к самостоятельной оценке своей работы; • формирование умения общаться и взаимодействовать с другими детьми	• учащиеся в группах не всегда могут полно и глубоко разобрать учебный материал, выбрать самый рациональный вариант решения
Индивидуальная	• ребенок мыслит и действует наиболее активно; • позволяет работать полностью самостоятельно; • способствует осмысленному формированию знаний, умений и навыков; • учитель получает информацию о реальных знаниях и умениях каждого ученика	• ведет к повышению тревожности учащихся, а также к их разъединению, развитию эгоистических проявлений школьников

Совместная учебная деятельность характеризуется умением каждого из участников ставить цели совместной работы, определять способы совместного выполнения заданий и средства контроля, перестраивать свою деятельность в зависимости от изменившихся условий ее совместного осуществления, понимать и учитывать при выполнении задания позиции других ее участников.

Я. Л. Коломинский выделял три модели совместной деятельности.

Совместно-индивидуальная (каждый участник делает свою часть общего дела независимо от других).

Достаточно широкое распространение получило выделение семи подвидов, каждый из которых получил свое название:

- 1) «Думание в паре»;
- 2) «Много руководителей вместе»;
- 3) «Внутри и снаружи круга»;
- 4) «Пазлы»;
- 5) «Команда, игры, турниры»;
- 6) «Распределение учеников на команды в соответствии с их достижениями»;
- 7) «Групповые исследования».

Совместно-последовательная (общая задача выполняется последовательно каждым — кооперация).

При данной модели совместной деятельности следует учитывать внутренние базовые психологические механизмы, на которых строится процесс сотрудничества. С. П. Иванова выделяет пять таких механизмов [7].

1. Позитивная взаимозависимость.
2. Индивидуально-групповая ответственность.
3. Поддерживающее взаимодействие.
4. Наличие социальных умений и навыков учащихся: лидерства, руководства, подчинения, принятия совместных решений, выражения доверия другим людям, разрешения конфликтов.
5. Рефлексивный групповой процесс.

Совместно-взаимодействующая (имеет место одновременное взаимодействие каждого участника со всеми другими — коллаборация).

С. П. Иванова выделяет основные признаки совместной деятельности, в которых четко прослеживаются компоненты, ее составляющие (структура):

- наличие общих целей;
- сформированность общей мотивации для достижения цели;

- наличие совокупности действий, операций и их распределение между участниками взаимодействия;
- объединение (совмещение) действий участников взаимодействия, направленных на реализацию текущих и перспективных задач совместной деятельности;
- необходимость в управлении (включая самоуправление) — потребность, внутренне присущая совместной деятельности;
- наличие единого заключительного результата, общего для участников совместной деятельности.

Структура совместной деятельности складывается, функционирует и развивается через взаимодействие между отдельными ее участниками.

Оптимальным типом взаимодействия в совместной деятельности является сотрудничество.

Сотрудничество — это гуманистическая идея совместной развивающей деятельности детей и взрослых, скрепленной взаимопониманием, проникновением в духовный мир друг друга, коллективным анализом хода и результата этой деятельности [4].

Учебное сотрудничество в учебном процессе представляет собой разветвленную сеть взаимодействий по следующим четырем линиям:

- учитель — ученик (ученики);
- ученик — ученик в парах и тройках;
- общегрупповое взаимодействие учеников во всем учебном коллективе, например в языковой группе, в целом классе;
- учитель — учительский коллектив.

Х. Лийметс [6] выделяет такие признаки совместной деятельности учеников:

- ученики воспринимают задачи как задание, которое дается группе учеников, и ответственность за его выполнение несет группа;
- организация выполнения задачи является делом самой группы;
- при выполнении задания происходит взаимодействие, которое возникает в условиях разделения труда;
- имеет место взаимный контроль, ответственность перед коллективом.

Исследователи выделяют три принципа организации совместной деятельности:

1. Принцип «индивидуальных вкладов» (позволяет учащимся обнаружить факт существования другой точки зрения на одно явление).

2. «Позиционный» принцип (важны столкновение и координация разных позиций членов группы, поэтому необходимо построение такого учебного взаимодействия, которое включало бы обе формы кооперации — и равноправное взаимодействие самих учеников, и сотрудничество ребенка с учителем) [5].

3. Принцип «содержательного распределения действий» (включение в совместную учебную деятельность различных моделей действия учащихся, а также специальных моделей организации совместной деятельности).

Эффективно организованная совместная учебная деятельность приводит к развитию учащегося, проявляющемуся:

- в изменении отношения ребенка в возникающей общности со взрослым или другим ребенком, заключающемся в возникновении делового сотрудничества и предметно-содержательного общения;
- появлении общих целей деятельности, направленных на реализацию и преобразование самих способов и средств взаимодействия;
- развитии символической функции у ребенка, выраженном в формировании особых знаковых объектов;
- развитии процессов взаимопонимания и коммуникации, характеризующемся преодолением эгоцентризма собственного действия и формированием умений к содействию и сотрудничеству [7].

Педагог, учитывая названные выше принципы и перечисленные качества учащихся, может формировать различные малые учебные группы. Таким образом, анализ исследований позволяет говорить о том, что совместная деятельность положительно влияет на результат деятельности учащихся, на их личность. Характер совместного обучения обусловлен содержанием процесса обучения, его целями, методами, приемами, средствами, видами деятельности учащихся. Организация учебного общения между школьниками способствует повышению эффективности учебно-познавательной деятельности.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. — URL : <http://standart.edu.ru/>
2. Казанцева, В. А. Формы организации совместной деятельности на уроках в начальной школе / В. А. Казанцева, А. В. Карпенко // Образование: традиции и инновации : материалы IX междунар. науч.-практ. конф. (08 окт. 2015 г.). — Прага, 2015. — С. 224–227.
3. Мустафина, А. Р. Учебное сотрудничество как совместная деятельность участников учебного процесса / А. Р. Мустафина // Психолого-педагогическое сопровождение образования детей в контексте ФГОС дошкольного и начального общего образования : материалы Всерос. науч.-практ. конф. / Чуваш. гос. пед. ун-т им. И. Я. Яковлева; отв. ред. Н. Н. Васильева. — Чебоксары, 2016. — С. 111–115.
4. Новиков, А. М. Педагогика: словарь системы основных понятий / А. М. Новиков. — М. : Изд. центр ИЭТ, 2013. — 268 с.
5. Сафарова, Р. Г. Педагогическое сотрудничество как средство повышения качества учебного процесса / Р. Г. Сафарова // Актуальные проблемы современной науки. — 2013. — № 3 (71). — С. 109–111.
6. Урунтаева, Г. А. Практикум по психологии дошкольника : учебное пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г. А. Урунтаева. — М. : Изд. центр Академия, 2009. — 368 с.
7. Цукерман, Г. А. Совместная учебная деятельность как основа формирования умения учиться / Г. А. Цукерман. — М. : Просвещение, 1992. — 64 с.

Борисенко Н. А., к. ф. н., доцент,
Пикюза Т. В., студентка,
Мозырский государственный педагогический университет
имени И. П. Шамякина,
Мозырь, Республика Беларусь

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ НАПИСАНИЮ СОЧИНЕНИЯ В СТИХОТВОРНОЙ ФОРМЕ

Аннотация. В статье рассматриваются методические аспекты развития творческих способностей младших школьников в процессе обучения написанию сочинения в стихотворной форме.

Ключевые слова: творческие способности, развитие, младшие школьники, сочинение.

Borisenko N. A.,
PhD, Associate Professor

Pikuza T. V., Student,
Mozyr State Pedagogical University Named after I. P. Shamyakin,
Mozyr, Republic of Belarus

DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN IN TEACHING WRITING AN ESSAY IN POETRY FORM

Abstract. The article discusses the methodological aspects of the development of creative abilities of younger students in the process of learning to write an essay in poetic form.

Keywords: creativity, speech development, junior schoolchildren, composition.

Совершенно очевидно, что овладение речью, в том числе связной, является главным приобретением человека, которое позволяет ему стать полноценной личностью в социуме.

В учебной программе по учебному предмету «Русский язык» четко сформулирована цель, предусматривающая формирование у учащихся языковых, коммуникативно-речевых умений, обеспечивающих эффективное общение на русском языке в устной и письменной речи. В рамках формирования коммуникативно-речевой компетенции ставятся задачи развития связной устной

и письменной речи учащихся, умения пользоваться языком во всех видах речевой деятельности (слушание, говорение, чтение, письмо); формирования умения отбирать языковые средства для создания собственных высказываний в соответствии с темой и основной мыслью. В рамках формирования лингвокультурологической компетенции предусмотрено развитие интеллектуальных и творческих способностей учащихся [5].

Учитывая вышесказанное, актуальным видится поиск эффективных методических приемов развития речевых и творческих способностей учащихся младших классов как необходимого компонента в формировании языковых и коммуникативно-речевых умений.

Развитие речи традиционно рассматривается в качестве одной из основных задач лингвистического образования, которое должно строиться в единстве с развитием мышления младшего школьника. Под развитием речи понимается обогащение словарного запаса, развитие связной речи (обучение построению различных типов текстов, как устных, так и письменных — описания, повествования, рассуждения). В начальных классах работа по развитию речи приобретает развернутый и объемный характер. Ведь научить ребенка ясно и грамматически правильно говорить, излагать собственные мысли и выражать эмоции, развивать умение общаться — сложное и кропотливое дело, требующее от учителя напряженного труда [3].

Развитие речи младших школьников, как правило, тесно связано с развитием творческих способностей, поскольку для создания любого самостоятельного текста учащемуся необходимо прежде всего проявить фантазию, активизировать воображение, а затем уже соединить придуманное в связное высказывание, грамматически правильно оформленное.

Развитие речи учащихся начальной школы имеет свой арсенал методических средств, собственные виды упражнений: наиболее важные — это упражнения в связной речи — рассказы, пересказы, сочинения [3]. Сочинения традиционно относятся к сложному виду работы по развитию речи. Написание сочинения — трудная мыслительная деятельность для школьника. Оно требует от школьника самостоятельности, активности, увлеченности, внесения чего-то своего, личного в текст; способствует становлению личности учащегося. Выбор слов, оборотов речи и предложений, обдумывание композиции рассказа, оборот материала, установление логических связей, проверка орфографии — весь этот комплекс действий требует от ребенка высокого напряжения его творческих сил.

Сочинение в начальной школе занимает одно из главных мест, ему подчинены все другие речевые упражнения. Именно в сочинении школьник максимально приближается к естественным условиям речевых высказываний [4]. Сочинение и подготовка к нему обычно занимают гораздо больше времени, чем другие виды работ [2, с. 23].

Основные жанры сочинений, с которыми знакомятся учащиеся в начальной школе: сочинение-повествование, сочинение-описание, сочинение-рассуждение.

При обучении школьников созданию текста-описания необходимо обеспечить осознание детьми коммуникативной задачи: описать, изобразить предмет словами так, чтобы читатели (слушатели) хорошо его себе представили. Результатом работы над описанием должен стать определенный уровень сформированных умений: осуществлять целенаправленное наблюдение за предметом, явлением; выделять характерные детали, черты предмета; выделять наиболее яркие признаки; подбирать точные слова и выражения для обозначения выделенных главных признаков [1, с. 64].

Рассмотрим возможность развития творческих способностей младших школьников на примере работы по обучению написания сочинения в стихотворной форме. Работа была организована во время прохождения преддипломной практики с учащимися 4-го класса.

С литературными произведениями в стихотворной форме дети сталкиваются с ранних лет: будь то прибаутки в стихах, считалки или сказки, написанные в стихотворной форме (в дошкольном возрасте это стихи Агнии Барто, затем «Кошкин дом» Самуила Маршака, «Сказка о царе Салтане» Александра Сергеевича Пушкина и многие другие). Детям нравится читать и заучивать стихи за счет наличия рифмованных строк и следующей из этого простоты запоминания. В начальной школе программой предусматривается изучение большого количества поэтических произведений (А. С. Пушкина, С. Есенина, В. Орлова, Е. Серовой, С. Михалкова и многих других выдающихся поэтов). Практически в любом стихотворном произведении можно встретить описание чего-либо — природы, персонажей, пейзажа и т. д.

Работу по обучению учащихся написанию сочинения в стихотворной форме можно начать со знакомства с произведением Сергея Есенина «Белая береза».

Белая береза	И стоит береза
Под моим окном	В сонной тишине,
Принакрылась снегом,	И горят снежинки
Точно серебром.	В золотом огне.
На пушистых ветках	А заря, лениво
Снежною каймой	Обходя кругом,
Распустились кисти	Обсыпает ветки
Белой бахромой.	Новым серебром.

Предлагаем ребятам рассказать, как автор представил читателю хорошо знакомое дерево. Дети отвечают: *береза белая, принакрылась снегом, точно серебром; белой бахромой распустились кисти* и т. д. Обращаем внимание на образные средства, использованные поэтом для описания березы, усыпанной снегом.

Далее интересуемся у детей, а смогли бы они написать сочинение в стихотворной форме. Учащиеся всерьез задумались над предложением педагога, но не испугались предстоящей работы, поскольку речевое творчество — характерный вид деятельности в младшем школьном возрасте, он интересен ребенку и дает возможность продемонстрировать способности и проявить фантазию. Мы предложили написать такое сочинение.

С понятием «сочинение-описание» и последовательностью работы над ним учащиеся уже были знакомы. Но что такое сочинение-описание в стихах?

Каждый ребенок хоть раз, но пробовал писать стихи, поэтому на уроке русского языка предлагаем стать на некоторое время поэтами.

Педагог объясняет учащимся, что сочинение-описание в стихах будет иметь такую же структуру, как и прозаическое (начало, основная часть, заключение), но требует обязательной рифмы, а также необходимо составление опоры (плана). Для написания данного вида сочинения была предложена методика «кирпичики». В соответствии с ней сочинение в стихотворной форме будет состоять из шести «кирпичиков»:

Первый кирпичик — это выбор темы (учащиеся представляют то, о ком или о чем хотели бы рассказать).

Второй кирпичик — придумывание названия будущему стихотворению (сочинению), с опорой на первый.

Третий кирпичик — проговаривание мыслей и одновременное составление опоры (запись главных слов).

Четвертый кирпичик — составление стихотворения с опорой на главные слова.

Пятый кирпичик — корректировка текста стихотворения вместе с учителем (если требуется).

Шестой кирпичик — запись полученного стихотворения и зачитывание его вслух.

Перед тем как приступить к написанию сочинения, мы спросили у детей, пробовали ли они когда-нибудь писать стихи. Большинство учащихся ответили положительно, часть ответила, что не пробовали, а часть — пытались, но не получалось. Позже учащимся был задан еще один вопрос: «Как вы думаете, о чем можно рассказать в стихотворении?», ответы были разнообразными: «В стихотворениях можно рассказать про природу», «В стихотворениях можно рассказать о чувствах», «В стихах можно рассказать про что угодно: животных, людей, книги и т. д.».

После этого классу сообщалось, что сегодня они смогут побыть в роли поэтов, так как на уроке попробуют написать сочинение в стихотворной форме. Учащимся была предложена памятка «Кирпичики» по написанию сочинения в стихотворной форме (рис. 1).

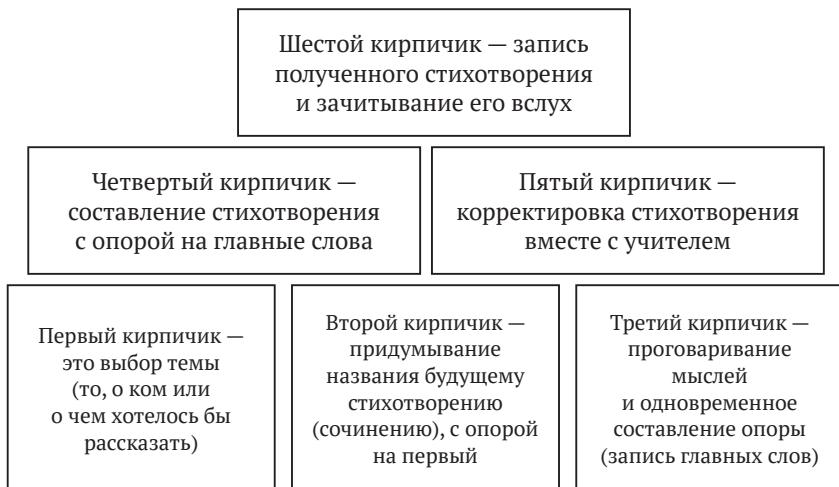


Рис. 1

После ее изучения учащимся объяснили, что каждый кирпичик — этап написания сочинения. В нашем случае первый кирпичик (первый этап) — это выбор темы: о ком или о чем хотелось

бы рассказать в стихотворении. Были различные варианты, о чем хотели рассказать учащиеся: любимый мультфильм, домашний питомец, любимая игрушка и т. д. Когда учащиеся определились, о ком или о чем они будут рассказывать, перед ними была поставлена новая задача: дать название стихотворению (второй кирпичик). Прозвучали следующие варианты: «Васька»; «Аладдин»; «Закат» и др.

После того как учащиеся дали название своим будущим стихотворениям, им было дано время на их составление. После чего сообщено, что нужно переходить к третьему кирпичику: проговорить мысли вслух и составить в это же время опору (записать главные слова). Приведем примеры полученных опор: *уголек, желтые глаза, есть, играть, спать, мурчать, клубок* (Алиса Р.); *магия, ковер, злодеи, лампа, огромная мощь, крохотное жилье, свобода* (Иван Р.); *деревья, цветы, ручей, чистая вода, облака, звенит, гости* (Дарина Д.).

Составив опоры, учащиеся приступили к написанию стихотворений (четвертый кирпичик) на черновиках.

Преодолев четвертый кирпичик, перешли к пятому этапу (пятый кирпичик), на котором, если требовалось, педагог оказывал помощь в корректировке содержания стихотворения.

И на последнем этапе самой важной задачей для учащихся было перенести свое сочинение в тетрадь без ошибок.

Приведем примеры нескольких работ учащихся:

Васька

У меня дома кот живет.
Он весь черный, как уголек.
Желтые глаза сверкают в темноте,
Да так порой, что страшно мне!
(Алиса Р.)

Ручей

Бежит, журчит ручей,
Среди деревьев и цветов.
Вода его так чиста,
Что видны в ней облака.
На весь лес ручей звенит.
Как будто в гости призывает прийти.
Обязательно к нему схожу,
И в гости к себе позову.
(Дарина Д.)

Аладдин

В этом мультфильме магия есть!
На ковре там летают,
И злодеев побеждают.
Главный герой — Аладдин,
Лампу потер и друга приобрел.
Джинн имеет огромную мощь
И крохотное жилье.
Вместе они зло побеждают,
И в конце Джинн свободу
приобретает!
(Иван Р.)

Если проанализировать тексты, составленные учащимися, то несложно заметить, что не всем удалось справиться с написанием конкретно сочинения-описания: прослеживались только отдельные моменты собственно описания предмета, однако отчетливо были выделены характерные особенности главных персонажей; в некоторых случаях ребята увлеклись повествованием.

В заключение можно отметить, что предложенная методика работы над сочинением в стихотворной форме, безусловно, будет способствовать организации продуктивного процесса развития речи, а соответственно творческих способностей, воображения и мышления у младших школьников.

Литература

1. Загребельная, С. В. Обучение написанию сочинений в начальной школе / ред. С. В. Загребельная, Г. С. Кашаева, Л. А. Мамонова. — М. : АРКТИ, 2006. — С. 64.
2. Побединская, Л. М. Упражнения при подготовке к сочинению / Л. М. Побединская // Начальная школа. — 1987. — № 6. — С. 23–24.
3. Пудовкина, Н. В. Развитие речи как средство обучения младших школьников родному языку / Н. В. Пудовкина, Л. П. Нестерова // Молодой ученый. — 2016. — № 4 (108). — С. 809–813. — URL: <https://moluch.ru/archive/108/25975/> (дата обращения: 02.11.2022).
4. Черноусова, Н. С. Сочинения в начальных классах / Н. С. Черноусова. — М. : Просвещение, 1986. — 176 с.
5. URL: <https://up-rus-yaz-4kl-bel-rus.docx> (дата обращения: 23.03.2023).

ФОРМИРОВАНИЕ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ ПОСРЕДСТВОМ ПРОВЕДЕНИЯ ИНТЕГРИРОВАННЫХ ПРОЕКТОВ

Аннотация. В статье рассматриваются потенциальные варианты проведения интегрированных проектов в школе, приводятся примеры успешных проектов, делается вывод о потенциале использования интегрированных проектов для создания условий эффективного обучения учащихся и формирования ключевых компетенций.

Ключевые слова: интегрированный проект, компетенции, метод, информационные технологии.

Vergun T. Yu.,
English Teacher,
OGAOU OK "Success Algorithm",
Dubovoy Village, Belgorod Region, Russia

FORMATION OF KEY COMPETENCIES OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS THROUGH INTEGRATED PROJECTS

Annotation. The article discusses potential options for conducting integrated projects at school, provides examples of successful projects, and concludes about the potential of using integrated projects to create conditions for effective student learning and the formation of key competencies.

Keywords: integrated project, competencies, method, information technology.

Современные методисты и учителя различных школьных дисциплин справедливо считают, что интегрированные проекты могут служить средством улучшения эффективности обучения учащихся школьным предметам, формирования ключевых компетенций [1, с. 1]. В ОГАОУ ОК «Алгоритм успеха» Белгородской области широкое распространение получило осуществление интегрированных проектов в рамках урочной и внеурочной деятельности учителями русского языка и литературы, иностранного языка, с целью формирования у обучающихся ключевых компетенций.

В основе проектной деятельности лежит приобретение личностного и профессионального опыта, обучение нестандартными средствами, развитие познавательных и творческих навыков учащихся. Цель работы состоит в том, чтобы показать такую форму деятельности, как интегрированный проект, обозначить особенности работы с обучающимися по организации проектной деятельности, практическому применению проектных технологий в учебной и внеурочной работе, использованию информационных технологий в создании проектов [2, с. 78]. Компетентностный подход, как и другие инновационные методы в обучении, требует поэтапного внедрения, причем ключевые компетенции должны формироваться не отдельно, а в целостной системе. В педагогической практике учителями образовательного комплекса используются преимущества проектной деятельности как основы для формирования ключевых компетенций учащихся.

Проектный метод — один из тех, который может успешно интегрироваться в учебный процесс. Эта образовательная технология позволяет сформировать и реализовать компетентностный подход в урочной и во внеурочной деятельности [3, с. 48].

Установлением связей между русским языком и литературой, мировой художественной культурой, иностранным языком подчеркивается общность задач обучения в поиске духовных ценностей. Интеграция предметов возможна при наличии следующих условий:

- объекты изучения должны совпадать или быть близкими;
- в интегрированных предметах возможно использование одинаковых методов исследования;
- прослеживаются общие закономерности в исследуемых объектах или явлениях.

Были выявлены общие методы исследования, которые одинаково приемлемы для мировой художественной культуры, истории и литературы и языков, их определили в следующем варианте:

- исторический подход в анализе явлений и событий истории и памятников культуры и искусства;
- метод сравнения и сопоставления;
- метод описания и анализа;
- комплексный подход в решении проблемы.

Для успешной реализации интегрированных проектов существует еще один немаловажный фактор: учителя — руководители проектов — должны составлять коллектив единомышленников, обладающих общими взглядами на исследуемую проблему, иметь творческий подход, быть энтузиастами, находящимися в поиске

новых путей и решений. Учителям важно координировать свои действия, направляя учащихся на поиск, помогая им объединить навыки по различным предметам в неразрывное целое, что помогает обновить содержание гуманитарных предметов, укрепляет их позиции в школе.

Методу проектов в настоящее время отводят одно из важнейших мест среди методов обучения, так как проектная деятельность может помочь сформировать активную позицию ученика в обучении, повысить мотивацию обучения.

Основными положительными сторонами метода проектов являются:

- самостоятельность учеников;
- развитие социальных навыков обучающихся;
- межпредметная интеграция знаний, умений и навыков участников проекта.

Интегрированные проекты являются формой работы с учащимися начальной школы или обучающимися среднего звена, применяемой для информирования обучающихся об определенном аспекте жизни и повышения познавательного интереса к иностранному языку. Эта форма деятельности, по нашему мнению, может подойти для развития творческих способностей детей.

«Проектная деятельность — это форма деятельности, направленная на достижение цели, где цель — это решение конкретной значимой проблемы» [4, с. 45].

Интегрированный проект — это специально организованная деятельность, цель которой может быть достигнута лишь при объединении знаний из разных предметов, направленная на рассмотрение и решение какой-либо пограничной проблемы [5, с. 162].

Примером интегрированного проекта может служить краткосрочный, практико-ориентированный информационно-творческий проект ко дню рождения Александра Сергеевича Пушкина, проводимый учителями русского языка и литературы, иностранного языка, музыки и изобразительного искусства в рамках занятий с высокомотивированными обучающимися в Региональном центре по выявлению и поддержке одаренных детей на базе ОГАОУ ОК «Алгоритм успеха» Белгородской области.

Название проекта: «*Pushkin for the Whole World*» («Пушкин всему миру»).

Тема: День рождения Александра Сергеевича Пушкина.

Возраст: 13–14 лет.

Место проекта в программном материале: «*Pushkin for the Whole World*» («Пушкин всему миру») является частью учебного материала

для слушателей курса Регионального центра одаренных детей в рамках образовательных программ «Старт в Олимпиаду: английский язык», «Старт в Олимпиаду: литературное творчество» учителями иностранного языка, изобразительного искусства и музыки.

Структура проекта отражена в таблице.

**Структура проекта «Pushkin for the Whole World»
(«Пушкин всему миру»)**

Цель проекта	Повысить уровень знаний о некоторых фактах жизни и творчества Александра Сергеевича Пушкина у учащихся среднего школьного возраста
Задачи проекта	• развивать творческий потенциал учащихся; • активизировать деятельность учителей английского языка и учителей русского языка и литературы, музыки и изобразительного искусства по созданию условий повышения уровня мотивации к изучению творчества Александра Сергеевича Пушкина; • содействовать развитию ценностно-ориентирующих возможностей внеурочной деятельности; • подготовить презентации о некоторых фактах жизни и творчества Александра Сергеевича Пушкина; • развивать у учащихся основные языковые навыки (устной и письменной речи); • повышать мотивацию к изучению английского языка, русского языка, музыки и изобразительного искусства у обучающихся средней школы; • повышение уровня знаний о некоторых фактах жизни и творчества Александра Сергеевича Пушкина в течение реализации ряда мероприятий
Способ достижения цели	Создание и внедрение в практику работы лингвистического отряда летнего лагеря образовательного учреждения комплекса мероприятий для повышения уровня знаний о некоторых фактах жизни и творчества Александра Сергеевича Пушкина
Результат проекта	Повышение мотивации у учащихся к чтению произведений Александра Сергеевича Пушкина
Требования к проекту	• составлена анкета для детей для определения уровня знаний о некоторых фактах жизни и творчества Александра Сергеевича Пушкина; • разработан комплекс мероприятий для информирования учащихся о творчестве Александра Сергеевича Пушкина на английском языке; • подготовлены презентационные материалы для учителей по информированию детей о некоторых фактах жизни и творчества Александра Сергеевича Пушкина на русском и английском языках

Окончание таблицы

Пользователи результата проекта	Учащиеся среднего школьного возраста, учителя английского языка, русского языка и литературы, музыки и изобразительного искусства
---------------------------------	---

В содержании проекта наблюдались следующие виды активности:

- проведение анкетирования обучающихся 5-8-х классов, участвующих в работе лингвистического отряда летнего лагеря;
- выступление педагогов на русском и английском языках с информацией о некоторых фактах жизни и творчества Александра Сергеевича Пушкина;
- создание поздравительной открытки «С днем рождения, Пушкин!»;
- создание видеоролика для размещения в социальных сетях для участия во всероссийском флешмобе «С днем рождения, Пушкин!».

Распределение информационного материала для проектов может происходить в соответствии с темами программного материала или в зависимости от интересов и возрастных особенностей ребят. Проекты могут проводиться очно, онлайн, используя коммуникативные инструменты онлайн-платформ или в гибридном формате.

Проект «Владимир Шухов. Не только башня» проводился в рамках подготовки к научному фестивалю, посвященному Дню российской науки. Учащиеся изучали текст книги Натальи Ключаревой «Владимир Шухов. Не только башня» вместе с учителем русского языка и литературы, анализировали иллюстрации к книге Петра Кондратова с учителем изобразительного искусства. Учителя иностранного языка помогали учащимся перевести текст произведения на английский язык. Результатом проекта стала презентация основных достижений Владимира Шухова на русском и английском языках для учащихся младших классов.

Интегрированный дистанционный проект «Где ты живешь?» («What's your address?») проводился учителями русского языка и литературы, иностранных языков и учителем географии. Этот проект имел цель систематизировать умения и навыки всех видов речевой деятельности на основе материала об особенностях адресов разных стран мира. Все участники интегрированного проекта смогли достигнуть цели, используя контент и коммуникативные

инструменты цифровой образовательной среды «Мобильное электронное образование».

Применение принципов интеграции в проектной деятельности является важным условием создания перспективной модели обучения, а реализация компетентного подхода способствует повышению интереса к предметам, активизации творческой деятельности учащихся [6, с. 15].

Оценивая опыт использования интегрированных проектов для формирования ключевых компетенций обучающихся, отметим, что участие в проектах может способствовать развитию:

- способности к самоопределению и целеполаганию;
- умения самостоятельно добывать свои знания;
- коммуникативных умений и навыков;
- способности ориентироваться в информационном пространстве;
- умения планировать свою работу и время;
- навыков анализа и рефлексии.

Таким образом, включение интегрированных проектов в учебный процесс и внеурочную деятельность может способствовать повышению уровня компетентности обучающихся. Итогами внедрения интегрированных проектов можно считать повышение качества образования и мотивации обучения, оптимизацию процесса усвоения знаний и повышение их доступности на основе русского языка и литературы, иностранного языка, музыки, изобразительного искусства, взятыми в их целостности.

Литература

1. Балагурова, М. И. Интегрированные уроки как способ формирования целостного восприятия мира / М. И. Балагурова // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок», 2003/04 уч. год. — URL: G\ index.htm — сайт ИД «Первое сентября».
2. Востокова, Е. В. Интеграция урочных и внеурочных форм обучения / Е. В. Востокова. — Интеграция образования. — 2004. — № 2. — С. 77–86.
3. Малова, О. Проблемы освоения личностно-ориентированного обучения учащихся и пути их разрешения / О. Малова // Образование и общество. — 2003. — № 4. — С. 48–49.
4. Новикова, Т. А. Проектные технологии на уроках и во внеурочной деятельности / Т. А. Новикова // Школьные технологии. — 2000. — № 2. — С. 43–52.
5. Реут, М. Н. Развитие личности учащегося посредством проектной деятельности / М. Н. Реут // Молодой ученый. — 2016. — № 17 (121). — С. 161–163.
6. Сборник сценарно-методических материалов для проведения профильных лингвистических смен. — Белгород : Изд-во ГиК, 2016. — 188 с.

ФОРМИРОВАНИЕ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ НА ВНЕУРОЧНЫХ ЗАНЯТИЯХ КУРСА «ЛОГИКА»

Аннотация. В статье представлен опыт работы учителя начальных классов по обеспечению широкого спектра математической активности учащихся начальных классов во внеурочной деятельности и формирования математической грамотности на основе учебного курса «Логика».

Ключевые слова: логика, математическая грамотность, познавательные способности, графические диктанты, стандартные и нестандартные задачи.

Golovko O. Y.,
Primary School Teacher,
MBOU "School No. 57",
Samara, Russia

FORMATION OF MATHEMATICAL LITERACY IN EXTRACURRICULAR CLASSES OF THE COURSE "LOGIC"

Annotation. The article presents the experience of a primary school teacher in providing a wide range of mathematical activity of primary school students in extracurricular activities and the formation of mathematical literacy based on the educational course "Logic".

Keywords: logic, mathematical literacy, cognitive abilities, graphic dictation, standard and non-standard tasks.

Изучение математики играет системообразующую роль в образовании, развивая познавательные способности человека, в том числе к логическому мышлению, влияя на преподавание других дисциплин. Качественное математическое образование необходимо каждому для его успешной жизни в современном обществе [2].

Согласно Е. Э. Кочуровой, математическая грамотность выступает неким компонентом функциональной грамотности младшего школьника, который включает следующие характеристики: понимание учеником необходимости математических знаний для решения учебных и жизненно важных задач; способность устанавливать математические отношения и зависимости, работать

с математической информацией; применять математические операции, математические методы [7, с. 65].

Система учебных программ математического образования в начальном образовании должна обеспечить широкий спектр математической активности (занятий) обучающихся как на уроках, так и во внеурочной деятельности (прежде всего решение логических и арифметических задач, построение алгоритмов в визуальной и игровой среде), материальные, информационные и кадровые условия для развития обучающихся средствами математики [2].

Для обеспечения широкого спектра математической активности учащихся начальных классов во внеурочной деятельности и формирования математической грамотности реализуем программу учебного курса «Логика». Данная программа рассчитана на обучение в 1–4-м классах и обеспечена рабочими тетрадями О. А. Холодовой «Юным умникам и умницам. Информатика, логика, математика, 1, 2, 3, 4 классы» [18, с. 43].

В этих пособиях представлена авторская система упражнений, разработанная Н. К. Винокуровой, кандидатом педагогических наук, докторантом МГПУ [4, с. 65].

Учебный курс включает систему тренировочных упражнений, специальных заданий, дидактических и развивающих игр, логических и нестандартных задач. На занятиях применяются занимательные и доступные для понимания задания и упражнения, задачи, вопросы, загадки, игры, ребусы, кроссворды, головоломки, что привлекательно для младших школьников [4, с. 66]. Основное время на занятиях занимает самостоятельное решение учащимися логических задач, что способствует формированию у них умения самостоятельно действовать, принимать решения, управлять собой в сложных ситуациях [9, с. 69].

Содержание программы направлено на воспитание интереса к предмету, развитие наблюдательности, логической и алгоритмической грамотности, геометрической зоркости, создает условия для развития у детей познавательных интересов, умения анализировать, догадываться, рассуждать и доказывать, что в свою очередь способствует формированию математической грамотности младших школьников. Обучение решению математических задач творческого и поискового характера и воспитание активных детей помогает расширить математический кругозор и эрудицию учеников [10, с. 89].

О. А. Холодова предлагает следующие этапы модели занятия учебного курса «Логика»: мозговая гимнастика; интеллектуальная

разминка; тренировка психических механизмов, лежащих в основе познавательных способностей: памяти, внимания, воображения, мышления; веселая переменка; логически-поисковые задания; гимнастика для глаз; логические задачи на развитие аналитических способностей и способности рассуждать [18, с. 39]. Сквозной нитью через все этапы идет установка на понимание учеником необходимости математических знаний для решения учебных и жизненно важных задач; формирование способности устанавливать математические отношения и зависимости, работать с математической информацией; применять математические операции, математические методы.

Необходимость учета возрастных и психологических особенностей младших школьников предъявляет особые требования к формам работы с ними. Современные младшие школьники могут обмениваться на занятиях информацией в ходе свободного общения и последовательной смены центров деятельности. Учащиеся сами выбирают центры, в которых хотели бы работать: «Речевая разминка», «Занимательные задачи», «Математические игры», «Шифровальщик», «Игры-головоломки», «Занимательные лабиринты» и др. Через 5–7 минут ученики завершают работу в одном центре и переходят в другой. Предваряя работу в центрах, педагог обращает внимание на то, что во время занятия ученики могут подойти друг к другу и обменяться идеями.

Важно, чтобы на данных занятиях использовались разные технологии, методы и приемы. Учитель организует работу младших школьников в группах, парах постоянного и сменного состава, использует современные средства обучения, учитывая, что компьютерные технологии позволяют визуализировать, анимировать действия и процессы [3, с. 5].

Повысить мотивацию учащихся поможет разнообразие форм проведения занятия: интеллектуальные игры, занятие-путешествие, занятие-турнир, занятие-конкурс, занятие-эрудит, занятие-тестирование [12, с. 43]. На занятии в формате математического путешествия учащиеся включаются в групповую работу, участвуют в обсуждении вопросов, связанных с изученными способами вычислений, высказывают свое собственное мнение и аргументируют его [6, с. 55].

Ценностными ориентирами содержания курса являются: освоение эвристических приемов рассуждения, формирование интеллектуальных умений, связанных с выбором стратегии решения

задач, анализом ситуации, сопоставлением данных; формирование способностей наблюдать, сравнивать, обобщать, находить простейшие закономерности, использовать догадку, строить и проверять простейшие гипотезы; формирование пространственных представлений и воображения.

Рассмотрим возможности учебного курса «Логика» для формирования универсальных учебных действий учащихся.

Так, с учащимися 1-го класса проводятся графические диктанты. Как отмечал В. А. Сухомлинский, первоисточники способностей и умений детей находятся на кончиках пальцев. От них, образно говоря, идут тончайшие ручейки, которые питают источник творческой мысли. Как правило, кисть руки имеет наибольшее представительство в моторной зоне коры головного мозга [16, с. 189]. Известный физиолог И. П. Павлов писал, что руки дают человеку голову, затем поумневшая голова учит руки, а умелые руки способствуют развитию мыслительной деятельности [14, с. 121]. Взаимосвязь общей и речевой моторики изучена и подтверждена исследованиями многих крупнейших ученых, таких как И. П. Павлов, И. М. Сеченов, В. М. Бехтерев, Л. А. Леонтьев, А. Р. Лурия [3, с. 18]. Академик А. Р. Лурия утверждал, что чем выше двигательная активность ребенка, тем лучше развивается его речь [8, с. 78].

К учебному курсу О. А. Холодовой «Юным умникам и умницам» разработан электронный дидактический материал, который содержит 30 слайдов с графическими диктантами. Диктанты дополняются стихами или загадками. Все этапы диктанта, как правило, анимированы. Данное пособие служит в качестве дополнительного материала на занятиях по информатике и математике для отработки графических навыков, зрительной памяти и внимания [18, с. 45]. Во 2-м классе идет усложнение материала, ученики знакомятся с занимательными квадратами, ребусами, занимательными рамками, числовыми головоломками, арифметическими лабиринтами.

Выделим еще один вид занимательного материала по математической грамотности. Прежде всего это заполнение магических квадратов, к которым относят квадратные таблицы, при этом заполняют их числами так, чтобы их сумма в каждой строке, каждом столбце и по диагоналям была одинаковая. В полумагическом квадрате равны суммы чисел лишь в столбцах и строках. Заполнение подобных квадратов требует от младших школьников серьезной мыслительной деятельности [14, с. 36]. Интересными заданиями,

которые также рассматриваются на занятиях курса «Логика», стали математические головоломки, а именно задачи с игровыми элементами, для решения которых учащиеся проявляли находчивость и смекалку [17, с. 106].

Выполняя задания, младшие школьники удерживают учебную задачу (правило, алгоритм решения) и используют ее в ходе самостоятельной работы. В дальнейшем, работая в парах, ученики в процессе совместного обсуждения моделируют решение числовых головоломок. Результатом этой деятельности является формирование познавательных универсальных учебных действий.

Возможность формирования у младших школьников регулятивных универсальных учебных действий во время изучения курса «Логика» связана прежде всего с математическим конструированием: построение фигур из конструктора «Танграм», задания с палочками, простейшее конструирование фигур с помощью трафарета, поиск сходств и различий на картинках, составление и моделирование фигур. Обучающиеся выявляют закономерности в расположении фигур, подбирают фигуры в соответствии с заданным изображением и объясняют выбор при заданном условии [15, с. 124].

В рамках учебного курса «Логика» младшие школьники встречаются со стандартными и нестандартными задачами. Стандартными называются задачи, в ходе решения которых ученики 1–4-го классов выполняют известную им последовательность действий, основанных на общих положениях математики. Отметим, что нестандартные задачи — это те, для которых в курсе математической науки не выделяют совместных положений и правил [10, с. 57].

Е. Е. Останиной сформулированы основные приемы, которые можно использовать при решении нестандартных арифметических задач. К ним относятся: сделать рисунок или чертеж; ввести вспомогательный элемент; использовать для решения метод подбора; переформулировать задачу, чтобы она стала более понятной и знакомой; разделить условие или вопрос на части и решить ее по частям; начать решение задачи с конца [14, с. 31].

Личностными результатами изучения курса становятся развитие сообразительности, внимательности, настойчивости, чувства ответственности и умения преодолевать трудности, что, безусловно, оказывает положительное влияние на формирование математической грамотности.

Литература

1. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования». — URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/>
2. Концепция развития математического образования в Российской Федерации (утв. распоряжением Правительства Российской Федерации от 24.12.2013 № 2506-п). — URL: <http://base.garant.ru/70552506> (дата обращения: 08.06.2021).
3. Бондаренко, Е. В. Влияние двигательной активности на развитие психомоторных и познавательных способностей школьников: 19.00.07: автореферат дис. ... канд. психологических наук / Бондаренко Елизавета Владимировна; Сев.-Кавказ. гос. техн. ун-т. — Ставрополь, 2002. — 20 с.
4. Винокурова, Н. К. Подумаем вместе. Сборник тестов, задач, упражнений / Н. К. Винокурова. — РОСТ книга, 2002. — 128 с.
5. Дьяченко, В. К. Организация коллективных учебных занятий / В. К. Дьяченко, А. И. Попова // Начальная школа. — 1990. — № 1. — С. 4–7.
6. Каличенко, А. В. Подбор дифференцированных заданий в зависимости от характера деятельности учащихся / А. В. Каличенко // Начальная школа. — 2013. — № 5. — С. 55–57.
7. Кочурова, Е. Э. Занимательная математика: сборник программ внеурочной деятельности : 1–4 классы / Е. Э. Кочурова; под ред. Н. Ф. Виноградовой. — М. : Вентана-Граф, 2011. — 192 с.
8. Лурия, А. Р. Лекции по общей психологии : учебное пособие для студ. вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии / А. Р. Лурия. — М. : Питер, 2012. — 319 с.
9. Матюхина, М. В. Мотивация учения младших школьников / М. В. Матюхина. — М., 2007. — 144 с.
10. Микель, А. Творчество в математике / А. Микель // Мир математики. В 40 т. Т. 20 / пер. с исп. — М., 2014. — 160 с.
11. Моро, М. И. Математика. 4 класс : учебник для общеобразовательных организаций. В 2 ч. Ч. 1. / М. И. Моро, М. А. Бантова, Г. В. Бельтюкова. — М., 2019. — 112 с.
12. Налимова, И. В. Формирование познавательных универсальных учебных действий младших школьников при обучении математике / И. В. Налимова, А. В. Шевчук // Ярославский педагогический вестник. — 2015. — № 3. — С. 43–47.
13. Останина, Е. Е. Обучение младших школьников решению нестандартных арифметических задач // Начальная школа — 2004. — № 7. — С. 36–44.
14. Павлов, И. П. Мозг и психика: избранные психологические труды / И. П. Павлов; под ред. М. Г. Ярошевского; Российская акад. образования, Московский психолого-социальный ин-т. — М. : Московский психолого-социальный ин-т; Воронеж : МОДЭК, 2004. — 358 с.

15. Пойя, Д. Как решать задачу / Д. Пойя. — М., 1959. — 206 с.
16. Сухомлинский, В. А. Сто советов учителю / В. А. Сухомлинский. — Ижевск : Удмуртия, 1981. — 296 с.
17. Фридман, Л. М. Как научиться решать задачи / Л. М. Фридман, Е. Н. Тупецкий. — М., 1989. — 192 с.
18. Холодова, О. А. Юным умникам и умницам. Задания по развитию познавательных способностей : рабочая тетрадь. В 2 ч. / О. А. Холодова. — М. : РОСТ книга, 2020. — 64 с.

Дёмина О. В.,
педагог-методист, учитель начальных классов,
МБОУ «Губернаторский лицей № 100»
Ульяновск, Россия

Чибрикова Н. В.,
педагог-методист, учитель начальных классов,
МОУ «Майнский многопрофильный
лицей им. В. А. Яковлева»,
р. п. Майна, Ульяновская область, Россия

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. Приобщение учащихся начальной школы к проектно-исследовательской деятельности должно быть нацелено не только и не столько на получение результата, сколько на сам процесс получения данного результата. Главное — заинтересовать учащихся, вовлечь в атмосферу деятельности. Опыт своей работы делятся педагоги начальной школы.

Ключевые слова: проект, исследование, проектно-исследовательская деятельность, гипотеза, цель, задачи.

Demina O. V.,
Methodologist Teacher, Primary School Teacher,
MBOU "Gubernatorial Lyceum No. 100",
Ulyanovsk, Russia

Chibrikova N. V.,
Methodologist Teacher, Primary School Teacher,
MOU "Mainsky Multidisciplinary Lyceum Named
after V. A. Yakovlev",
Maina Work Settlement, Ulyanovsk Region, Russia

ORGANIZATION OF DESIGN AND RESEARCH ACTIVITIES STUDENTS IN PRIMARY SCHOOL

Annotation. The involvement of primary school students in design and research activities should be aimed not only and not so much at obtaining a result, but at the very process of obtaining this result. The main thing is to interest students, to involve them in the atmosphere of activity. Primary school teachers share their work experience.

Keywords: project, research, design and research activity, hypothesis, purpose, tasks.

Перед любым педагогом, работающим в современной школе, встает вопрос: как правильно организовать проектно-исследовательскую деятельность с учащимися? Работу над проектом можно сравнить с путешествием во времени и пространстве. Это путешествие мы предлагаем совершить на машине времени, а фиксировать все важные шаги будем в лэпбуке. Для начала создадим в нем рубрику «Словарь исследователя».

Какие понятия необходимо знать, чтобы четко организовать проектно-исследовательскую работу в школе? В первую очередь педагог должен знать, что такое проектно-исследовательская деятельность.

Проектно-исследовательская деятельность включает в себя два понятия: «проект» и «исследование».

Слово *проект* (в буквальном переводе с латинского — «брошенный вперед») толкуется в словарях как «план, замысел, текст или чертеж чего-либо, предвещающий его создание». Это толкование получило свое дальнейшее развитие: «Проект — прототип, прообраз какого-либо объекта, вида деятельности и т. п., а проектирование превращается в процесс создания проекта» [1, с. 7].

Исследовательская деятельность обучающихся — деятельность, связанная с решением учащимися творческой, исследовательской задачи с заранее неизвестным решением и предполагающая наличие основных этапов, характерных для исследования в научной сфере, нормированная исходя из принятых в науке традиций: постановка проблемы, изучение теории, посвященной данной проблематике, подбор методик исследования и практическое овладение ими, сбор собственного материала, его анализ и обобщение, научный комментарий, собственные выводы [2, с. 10].

Проектно-исследовательская деятельность — это деятельность по проектированию собственного исследования, предполагающая выделение целей и задач, выделение принципов отбора методик, планирование хода исследования, определение ожидаемых результатов, оценку реализуемости исследования, определение необходимых ресурсов [5, с. 11]. По мере необходимости будем дополнять рубрику «Словарь исследователя» новыми понятиями.

Приступаем к созданию следующей рубрики — «Этапы работы над проектом». Для этого вернемся к нашему путешествию. На чем мы его совершим? Выбор пал на машину времени, так как она соединяет настоящее, прошлое и будущее, что и нужно при работе над проектом. Выясним, кто будет находиться у руля машины времени.

Центральной фигурой в любом исследовании является исследователь (ученик), которому помогает его наставник (учитель). А дорога — это путь, который они совершают при исследовании. Ребенок постепенно познает мир, в его сознании появляется множество вопросов, и он, как может, сам ищет на них ответы. На этом этапе ученик выбирает тему, которая его интересует. А учитель мотивирует его, создавая проблемные ситуации. Одним из приемов работы по выбору темы является создание «Дерева интересов». На этом этапе важно определить еще и актуальность данной темы. Для этого ребенку предлагается просмотреть видеоролики, фильмы, презентации по выбранной теме.

Чтобы фиксировать на каждом этапе деятельность учителя и ученика, открываем в лэпбуке рубрику «Совместная деятельность». Чтобы машина отправилась в путь, нужно привести ее в движение. Движущей силой исследовательского проекта являются цель и задачи. *Цель* — это то, к чему нужно стремиться в ходе выполнения работы. *Задачи* — то, с помощью чего данная цель будет достигнута [3, с. 21]. Эти понятия добавляем в нашу рубрику «Словарь исследователя». На этапе постановки цели ребенок выясняет, что хочет узнать по выбранной теме, а учитель помогает правильно и грамотно сформулировать цель. Для этого используем специальные листы, в которых прописываем, какой должна быть цель и что для этого нужно сделать.

Когда цель поставлена, исследователь определяет, что нужно сделать, чтобы добиться желаемого результата. Педагог ненавязчиво предлагает свои идеи для реализации цели. Для этого используем один из приемов «Корзина идей».

Как и любая машина, наша машина времени не может ехать без горючего. Горючее — это энергия, способная приводить все в движение. В работе исследователя таким источником энергии является гипотеза. В словаре появляется еще одно понятие, которое ребенок обязательно должен знать. *Гипотеза* — это научное предположение, выдвигаемое для объяснения каких-либо явлений [4, с. 17]. Ученик на данном этапе обсуждает планируемый результат и выдвигает предположение, педагог координирует выдвижение гипотезы. Для работы по выдвижению гипотезы можно предложить прием «провокационные вопросы». Задаются вопросы и предлагаются на них ответы. Ребенок сам выбирает тот ответ, который его заинтересовал, и далее будет работать над доказательством или опровержением данного предположения.

Завершая подготовительный этап, осталось построить маршрут путешествия, т. е. наметить этапы исследования. Ученик составляет план исследования самостоятельно, а педагог предлагает, направляет и корректирует маршрут, созданный учеником. На этом этапе к работе могут присоединиться и родители. Составить маршрут, т. е. план исследования, трудно для ребенка начальных классов, поэтому мы предлагаем использовать прием «толстые и тонкие вопросы» [7, с. 45] (табл. 1).

Таблица 1

«Тонкие» вопросы (требуют односложного ответа)	«Толстые» вопросы (требуют развернутого ответа)
Куда?	Почему?
Где?	Каковы цели встречи?
Что?	Каковы задачи для поиска?

На карте дорожного маршрута этапы исследования обозначаем в виде дорожных знаков. Можно использовать такие источники информации, как книги, интернет-ресурсы, встречи с интересными людьми, посещение музеев, библиотек, проведение акций, социологических опросов и др. На нашем лэпбуке появляется еще одна рубрика — «Условные обозначения». Для этой рубрики создаем карман, в который помещаем карточки источников информации. А все предложенные приемы работы поместим в нашем лэпбуке в рубрику «Копилка педагогических идей».

Наша машина начинает движение по построенному маршруту. Главная цель на данном этапе работы — сбор информации.

Кроме этого, вспоминаем правила культурного поведения в общественных местах, повторяем правила этикета при общении со взрослыми, подбираем эффективные методы и приемы работы с литературой, учимся проводить опыты и эксперименты, наблюдать, сравнивать, анализировать и т. д.

Для работы с литературой и источниками информации в сети Интернет используем прием «инсерт» [6, с. 64]. Учащиеся читают текст, маркируя его специальными значками:

V (я это знаю);

+ (это новая информация для меня);

– (я думал по-другому, это противоречит тому, что я знал);

? (это мне непонятно, нужны объяснения, уточнения).

Маркировки в тексте удобнее делать на полях карандашом. Или можно подложить полоску бумаги, чтобы не пачкать книги.

Заполняется табл. 2.

Таблица 2

V	+	–	?
Здесь тезисно записываются термины и понятия, встречающиеся в тексте, которые уже были известны	Отмечается все новое, что стало известно из текста	Отмечаются противоречия. То есть ученик отмечает то, что идет вразрез с его знаниями и убеждениями	Перечисляются непонятные моменты, те, что требуют уточнения, или вопросы, возникшие в ходе прочтения текста

Для проведения анкетирования или социологического опроса помогаем ученику определиться с вопросами, которые он будет задавать. Для этого можно использовать прием «продолжи сам». Суть приема заключается в том, что учитель составляет первую половину вопроса, а вторую предлагает составить ученику.

При подготовке к интервью предлагаем детям упражнения, часто используемые в театрализации: перевоплощение, зеркало, смена ролей, импровизации, упражнения на дикцию и др. Ребенок может представить себя в роли журналиста, корреспондента, фотографа, оператора, звукорежиссера, исследователя. Все результаты работы фиксируются в тетрадь «Я — исследователь».

Итак, мы почти у цели! Но нужно проанализировать проделанную работу и сделать выводы. На данном этапе задача учителя — научить ребенка систематизировать и обобщать полученную информацию. А ученик делится с учителем впечатлениями от проделанной работы, знакомит с полученной информацией, учится обрабатывать результаты анкетирования или опроса, используя диаграммы, графики, таблицы. А самое главное — к ребенку приходит осознание того, что его гипотеза подтвердилась или нет. В рубрику «Совместная деятельность» добавляем еще один листок.

Интересной формой работы является прием рефлексии «острова» [7, с. 120]. На каждом острове, который изображает определенную эмоцию, ребенок оставляет комментарий. Эта работа помогает ребенку понять и оценить чувства, которые он испытал, работая над проектом.

Наше путешествие подходит к концу. Впереди защита проекта. Цель педагогов на данном этапе работы — научить детей правильно вести себя перед аудиторией, смело отвечать на вопросы, уверенно держаться при выступлении, развивать культуру речи. Дети должны оформить папку исследователя. Совместно с педагогом и родителями нужно приготовить презентацию и выучить текст выступления, в котором выделяется главное и существенное из проделанной работы. И в этом вновь нам помогают интерактивные средства (компьютер), другие виды работ (изготовление макетов, поделок, моделей, буклетов, лэпбуков и т. д.).

Подводя итог, мы пришли к выводу, что приобщение детей к проектно-исследовательской деятельности должно быть нацелено не на результат, а на процесс. Главное — заинтересовать ребенка, вовлечь в атмосферу деятельности. Проектно-исследовательская деятельность позволяет раскрыть индивидуальные особенности детей и дает им возможность приложить свои знания, принести пользу и презентовать полученный результат. И пусть учащиеся не сделают новых открытий, но они повторяют путь ученого: от выдвижения гипотезы до ее доказательства или опровержения. В итоге у нас получился лэпбук (рис. 1), который может



Рис. 1

использовать любой педагог, работающий по программам дополнительного образования в начальных классах, при работе над исследовательским проектом.

Литература

1. Исследовательская и проектная деятельность младших школьников: рекомендации, проекты / авт.-сост. В. Ф. Феокистова. — Волгоград : Учитель, 2011. — 142 с.
2. Исследовательская деятельность младших школьников: программа, занятия, работы учащихся / авт. сост. Е. В. Кривобок, О. Ю. Саранюк. — 2-е изд. — Волгоград : Учитель, 2018. — 138 с.
3. Олейник О. В. Проектная деятельность: методика обучения. Проекты по русскому языку. 2–4 классы / О. В. Олейник, Л. П. Кабанюк. — М. : ВАКО, 2014. — 368 с. — (Мастерская учителя).
4. Проектирование в начальной школе: от замысла к реализации: программа, занятия, проекты / авт.-сост. М. Ю. Шатилова [и др.]. — Волгоград : Учитель, 2010. — 169 с.
5. Проектная деятельность обучающихся. 1–4 классы / авт.-сост. М. К. Господникова [и др.]. — 4-е изд., перераб. — Волгоград : Учитель, 2018. — 130 с.
6. Развитие исследовательских умений младших школьников / Н. Б. Шумакова, Н. И. Авдеева, Е. В. Климанова; под ред. Н. Б. Шумаковой. — М. : Просвещение, 2011. — 157 с. — (Работаем по новым стандартам).
7. Урок-исследование в начальной школе. Русский язык. Литературное чтение / Н. Б. Шумакова, Н. И. Авдеева, Е. В. Климанова [и др.]; под ред. Н. Б. Шумаковой. — М. : Просвещение, 2014. — 168 с. — (Работаем по новым стандартам).

КОМПЬЮТЕРНОЕ ТЕСТИРОВАНИЕ В ПРОГРАММЕ MYTESTXPRO НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КАК ФОРМА СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ИНЖЕНЕРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. На сегодняшний день компьютерному тестированию сформированных навыков и компетенций отводится ведущая роль в оптимизации образовательных систем. В рамках уроков по иностранному языку компьютерное тестирование выполняет контролирующую функцию сформированных навыков и умений, что может успешно применяться в инженерных дисциплинах. Одной из самых актуальных программ для создания и проведения компьютерного тестирования является MyTestXPro.

Ключевые слова: компьютерное тестирование, инженерное образование, навыки и умения, контролирующая функция.

Klyuzova A. I.,
Foreign Language Teacher
MBOU "Ulyanovsk City Lyceum at UlSTU",
Ulyanovsk, Russia

COMPUTER TESTING IN THE PROGRAM "MYTESTXPRO" IN FOREIGN LANGUAGE LESSONS AS A FORM OF IMPROVING ENGINEERING EDUCATION

Abstract. To date, computer testing of formed skills and competencies plays a leading role in optimizing educational systems. Within the framework of foreign language lessons, computer testing performs a controlling function of the formed skills and abilities, which can be successfully applied in engineering disciplines. One of the most relevant programs for creating and conducting computer testing is MyTestXPro.

Keywords: computer testing, engineering education, skills and abilities, controlling function.

В настоящее время все большую актуальность приобретают информационно-коммуникационные технологии для осуществления образовательной деятельности в рамках школьного и университетского образования. Компьютерное тестирование можно рассматривать как развивающуюся перспективную образовательную технологию. Н. В. Елухина утверждает, что процесс обучения

иностранному языку предусматривает наличие двух обязательных компонентов: формирование иноязычной коммуникативной компетенции и диагностика уровня ее сформированности в виде контроля приобретенных знаний, умений и навыков [2, с. 5].

Рассмотрим преимущества компьютерного тестирования в электронном учебном пособии И. Ф. Сергеевой: усиление индивидуализации обучения; развитие самостоятельности учащихся; отсутствие чувства страха при неправильном ответе; релаксация учащихся в процессе познавательной деятельности, что активизирует мышление, а следовательно, и усвоение изучаемого материала; формирование конструктивного мышления; поэтапное управление учебной деятельностью и ее формирование на основе оптимально сконструированных алгоритмов; обеспечение оперативной обратной связи; эффективное обучение самоконтролю, самоуправлению и коррекции учебной деятельности; экономия урочного времени [3].

По словам Е. М. Верещагина, для рационального использования компьютерного тестирования при изучении иностранного языка, педагогу следует выполнить несколько условий — обеспечить валидность, надежность и практичность теста. Выполнение этих условий позволяет более эффективно использовать сэкономленное учебное время [1, с. 25].

MyTestXPro — это система программ для создания и проведения компьютерного тестирования в любых образовательных учреждениях (вузы, колледжи, школы). Программа работает с десятью типами заданий: одиночный выбор; множественный выбор; установление порядка следования; установление соответствия; указание истинности или ложности утверждений; ручной ввод числа (чисел); ручной ввод текста; выбор места на изображении; перестановка букв; заполнение пропусков. В тесте можно использовать задания как одного, так и разных типов. Количество групп и заданий в тесте не ограничено. С помощью MyTestXPro можно организовать как локальное, так и сетевое тестирование, можно проводить тестирование, и не имея подключения к какой-либо сети [4].

На уроках иностранного языка используют данную программу для осуществления промежуточного контроля лексических и грамматических навыков аудирования, письма и чтения на среднем полном этапе обучения в лицее с изучением английского языка как первого иностранного языка. Тестовые задания составляются с учетом знаний учащихся; программы по английскому языку для

школ с базовым уровнем изучения иностранного языка О. В. Афанасьевой, Д. Дули, И. В. Михеевой, Б. Оби, В. Эванс (2022); а также с учетом требований государственного образовательного стандарта по иностранным языкам. Исходя из функциональных возможностей контролирующей программы MyTestXPro, в процессе разработки бланков компьютерного варианта тестов чаще всего используются следующие формы тестовых заданий: задания закрытого типа с кратким ответом, задания закрытого типа с выбором ответа с вводом ответа вручную с клавиатуры; и типы тестовых заданий: ручной ввод текста, множественный выбор, установление порядка следования [4].

Успешное использование вышеуказанных форм и типов тестовых заданий компьютерного тестирования на уроках иностранного языка в рамках программы MyTestXPro доказывает эффективность ее применения, в том числе и для инженерного обучения школьников и студентов технических вузов. Известно, что данное обучение включает дисциплины, содержащие большое количество лабораторных работ, требующих знания ключевых терминов предмета, без освоения которых невозможно качественное выполнение практических и лабораторных заданий. Компьютерное тестирование инженерных терминов в программе можно оформить в следующих типах заданий: одиночный выбор, множественный выбор, установление соответствия, указание истинности или ложности утверждений, ручной ввод числа (чисел) или ручной ввод текста [4].

Таким образом, компьютерное тестирование на уроках иностранного языка может успешно выступать как форма совершенствования инженерного образования. С помощью данной информационно-коммуникационной технологии осуществляется функция перманентной проверки знаний, а также самоконтроль учащихся для выявления объективной оценки их знаний. Подобная оценка может мотивировать будущих инженеров повышать уровень своих навыков, умений и подходить более осознанно к процессу обучения.

Литература

1. Верещагин, Е. М. Вопросы теории речи и методика преподавания иностранных языков / Е. М. Верещагин. — М., 2009. — 34 с.
2. Елухина, Н. В. Контроль устного неофициального общения на иностранном языке / Н. В. Елухина // Иностранные языки в школе. — 2018. — № 2. — 24 с.
3. Теория и методика обучения иностранному языку : учебное пособие для препод. и студ. фак. иностр. языков пед. ун-тов / сост. И. Ф. Сергеева. — 2-е изд. — Ульяновск, 2017.
4. Компьютерное тестирование знаний MyTestXPro. — URL: https://mytest.klyaksa.net/wiki/%D0%97%D0%B0%D0%B3%D0%BB%D0%B0%D0%B2%D0%BD%D0%B0%D1%8F_%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D1%86%D0%B0 (дата обращения: 13.03.2023).

Локшина А. В.,
учитель начальных классов,
МБОУ «Гимназия № 44»,
СОШ № 21 им. Ю. А. Гагарина,
Иркутск, Россия

Асаулюк С. Ю.,
учитель начальных классов,
МБОУ «Гимназия № 44»,
Иркутск, Россия

ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Аннотация. Статья посвящена проблеме использования игровых технологий на уроке литературного чтения в начальной школе.

Ключевые слова: младший школьник, игровые технологии, ФГОС НОО, литературное чтение.

Lokshina A. V.,
Primary School Teacher,
MBOU "Gymnasium № 44",
Secondary School № 21
Named after Yu. A. Gagarin,
Irkutsk, Russia

Asaulyuk S. Yu.,
Primary School Teacher,
MBOU "Gymnasium № 44",
Irkutsk, Russia

GAME TECHNOLOGIES AT THE LESSONS OF LITERARY READING

Annotation. The article is devoted to the problem of using gaming technologies in a literary reading lesson in elementary school.

Keywords: junior schoolchild, game technologies, FGOS IEO, literary reading.

С началом обучения ребенка в школе на смену игровой деятельности приходит учебная деятельность. Переход от одного вида деятельности к другому — это довольно сложный процесс для первоклассника. В соответствии с ФГОС НОО образовательный процесс должен строиться с учетом возрастных особенностей: учителя должны выбирать методы, приемы, технологии согласно

возрасту [1]. Таким образом, игровую деятельность мы можем успешно использовать как на уроке, так и во внеурочной деятельности, что делает процесс познания интересным и увлекательным приключением.

Рассмотрим, как эффективно использовать игровую деятельность для решения одной из современных проблем начальной школы — низкой мотивации учащихся к чтению книг. В мире современных технологий книги отошли на второй план, так как можно послушать или посмотреть фильм или сказку, поставленные по определенному произведению.

Использование игры при изучении литературного чтения помогает ускорить технику чтения, развить коммуникативные навыки, проявить самостоятельное творчество [4]. Игра вносит разнообразие в учебную деятельность, делая уроки нескучными. Благодаря ей можно усвоить, повторить, закрепить и применить в деятельности полученные знания.

Над проблемой игровой деятельности работали многие ученые — Л. В. Выготский, А. С. Макаренко, Д. Б. Эльконин, С. А. Шмаков [6] и др.

В Большом энциклопедическом словаре игра определяется как вид непродуктивной деятельности, мотив которой заключается не в ее результатах, а в самом процессе [2]. Также отмечено, что она имеет важное значение в воспитании, обучении, развитии детей как средство психологической подготовки к будущим жизненным ситуациям [3].

Игровые технологии — группа методов и приемов организации педагогического процесса в форме различных игр с поставленной целью обучения и соответствующими ей педагогическими результатами.

Г. К. Селевко отмечает, что игровые технологии выполняют следующие функции: развлекательную — доставить удовольствие, воодушевить, пробудить интерес; коммуникативную — освоение диалектики общения; самореализации в игре как полигоне человеческой практики; игротерапевтическую — преодоление различных трудностей, возникающих в других видах жизнедеятельности; диагностическую — выявление отклонений от нормативного поведения, самопознание в процессе игры; коррекции — внесение позитивных изменений в структуру личностных показателей; межнациональной коммуникации — усвоение единых для всех людей социально-культурных ценностей; социализации — включение

в систему общественных отношений, усвоение норм человеческого общежития [5].

В начальной школе игровые технологии активно используются на разных этапах урока литературного чтения в зависимости от поставленной задачи. Их использование помогает определить главную мысль произведения, сформулировать свое отношение к героям произведения и их поступкам; подобрать заголовок; установить причинно-следственные связи между поступками героев, чувствами, мыслями и событиями; составить характеристики героев; сделать выводы по прочитанному; участвовать в инсценировании прочитанного произведения.

При изучении темы «Устное народное творчество», чтобы заинтересовать учащихся, мы предлагаем отправиться в путешествие по временам года по ранее изученным поэтическим произведениям.

На этапе проверки домашнего задания можно использовать игру «Волшебный предмет»: перед кем учитель положил на парту определенный предмет, тот отвечает домашнее задание. На этапе изучения новой темы можно провести игру «Я — учитель», в ходе которой ученики изучают предложенный материал и объясняют содержание темы одноклассникам. На этом же этапе урока литературного чтения используем игры «Закончи произведение» и «Идем в гости». На этапе осмысления и закрепления материала предлагаем учащимся задания в игровой форме: разгадывание кроссвордов, восстановление текста, игра «Шифровальщики», работа с пословицами, викторины, брейн-ринги.

Часто предлагаем учащимся создать живую картину (эпизод текста), чтобы одноклассники нашли и прочитали отрывок, соответствующий этой картине. Аналогично проводится игра «Темная лошадка», где учащиеся отгадывают героев или автора произведения по их описанию.

В игре «Определи персонажа» ученик садится на стул перед классом, спиной к доске. Учитель пишет имя персонажа на доске, класс дает характеристику этому герою, не называя его. Отвечающий должен определить имя литературного героя.

Для лучшего понимания произведения можно использовать игру «Создай карту событий». Дети рисуют карту-схему событий.

Игра «Три ошибки» помогает развивать внимательность, умение сравнивать, сопоставлять. В ходе игры учитель допускает ошибки, а ученики находят их и исправляют [4].

Необычной формой обобщения изученной темы является игра «Книжный базар». Учащиеся готовят презентацию прочитанной книги в группе, а после знакомят весь класс с наиболее понравившейся книгой.

Использование игровых технологий на уроках литературного чтения значительно повысило интерес обучающихся к чтению книг, способствовало сплочению классного коллектива, позволило раскрыть и развить творческие способности учащихся.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 06 октября 2009 г. № 373 (ред. от 11.12.2020). — URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 21.03.2023).
2. Большой энциклопедический словарь / гл. ред. А. М. Прохоров. — М. : Большая российская энциклопедия, 1997. — 1434 с. — С. 480.
3. Евтюшкин, С. В. Изучение учебного предмета «Чтение» как фактор социализации младших школьников : 13.00.01 : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Сергей Владимирович Евтюшкин; Пенз. гос. пед. ун-т. — Пенза, 2006. — 25 с.
4. Мисоренко, Г. Г. Дидактические материалы для развития техники чтения в начальной школе / Г. Г. Мисоренко. — М. : ИНФО, 2016. — 128 с.
5. Селевко, Г. К. Энциклопедия образовательных технологий : в 2 т. Т. 1 / Г. К. Селевко. — М. : НИИ школьных технологий, 2006. — 816 с. — С. 127.
6. Шмаков, С. А. Игры учащихся — феномен культуры / С. А. Шмаков. — М. : Новая школа, 1994. — 240 с. — С. 15.

ТЕХНОЛОГИЯ ШЕСТИУГОЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА ВО 2–4-х КЛАССАХ

Аннотация. В статье представлен опыт использования технологии шестиугольного обучения на уроках немецкого языка во 2–4-х классах. Важнейшим направлением в работе учителя является формирование иноязычной коммуникативной компетенции. Одним из способов формирования коммуникативной компетенции является технология шестиугольного обучения, которая позволяет включить обучающихся в активную деятельность на уроке. Эту технологию можно широко использовать на уроках немецкого языка при изучении новой темы, закреплении и обобщении материала. Также данная технология способствует формированию у обучающихся способности к прогнозированию возможных результатов своей познавательной деятельности, осуществлению самоконтроля и умению аргументировать свою точку зрения. В статье представлены варианты использования технологии шестиугольного обучения на уроках немецкого языка.

Ключевые слова: технология шестиугольного обучения, коммуникативная компетенция, немецкий язык.

Marshakova A. A.,
Teacher of German
“Highest Qualification Category,
МБОУ ша ерuVorscha Secondary School”,
Vorsha Village, Sobinsky District,
Vladimir Region, Russia

THE TECHNOLOGY OF HEXAGONAL LEARNING AS A MEANS OF DEVELOPING COMMUNICATIVE COMPETENCE IN GERMAN LESSONS IN GRADES 2-4

Abstract. The article presents the experience of using hexagonal learning technology in German lessons in grades 2-4. The most important direction in the teacher's work is the formation of foreign language communicative competence. One of the ways to form communicative competence is the technology of hexagonal learning, which allows students to be involved in active activities in the classroom. This technology can be widely used in German lessons when studying

a new topic, consolidating and generalizing material. Also, this technology contributes to the formation of students' ability to predict the possible results of their cognitive activity, exercise self-control and be able to argue their point of view. The article presents options for using the technology of hexagonal learning in German lessons.

Keywords: hexagonal learning technology, communicative competence, German.

Главной целью обучения иностранному языку является формирование иноязычной коммуникативной компетенции. Иными словами, необходимо научить обучающихся общаться на немецком языке в рамках заданной программой тематики. Однако у обучающихся наблюдается низкая мотивация к изучению немецкого языка, трудности в восприятии информации, трудности в формулировании своих мыслей даже на родном языке, которые мешают выводу полученных знаний в речь обучающихся.

Решить вышеперечисленные проблемы можно при помощи технологии шестиугольного обучения, которая была разработана известным британским учителем Расселом Тарром [2].

В основу технологии шестиугольного обучения заложена математическая модель шестиугольников (гексов), которая позволяет задействовать имеющиеся знания обучающихся, создает условия для осмысления нового материала и осознанно использовать речевые средства в соответствии с коммуникативной задачей [1].

На уроках немецкого языка метод шестиугольного обучения можно использовать для формирования умений во всех видах речевой деятельности: аудировании, чтении, письме и говорении, для работы с лексикой и грамматикой.

Изучение опыта автора технологии и зарубежных коллег позволяет обозначить несколько вариантов использования технологии шестиугольников в рамках учебных занятий:

1. Вписать учебный материал в шестиугольники, разрезать их и предложить ученикам собрать мозаику. Варианты использования могут быть разнообразными. Можно вписать слова, фразы, предложения, словосочетания. Предложения и слова могут быть с ошибками, пропусками и без ошибок. Учащиеся должны выполнить задание и соединить шестиугольники.

2. Гексы могут быть разного цвета. Каждый шестиугольник в этом случае объединяет учебный материал, который связан общим смыслом, в определенную категорию.

3. Шестиугольники могут быть с изображениями, из которых впоследствии собирается коллаж.

4. Оставить гексы пустыми для заполнения, чтобы учащиеся самостоятельно могли добавлять к каждому понятию или утверждению категорию уже известных понятий и дополнять их по мере изучения темы.

5. Работа с шестиугольниками может быть индивидуальной, парной или групповой. Так, каждая группа сначала заполняет свои шестиугольники. Затем группы обмениваются и пытаются собрать мозаику своих товарищей [3].

Практикуя данную технологию, хочется предложить некоторые советы по ее применению.

Так, например, на этапе мотивации шестиугольное обучение может быть использовано для того, чтобы вывести на первый план любые ассоциации, связанные с содержанием проблемы, и уже на этапе введения новой темы обучающиеся способны самостоятельно определять ее ключевые подразделы.

Основные положения могут быть заранее записаны в шестиугольники, промаркированные разным цветом в зависимости от цели и задач конкретного задания.

На этапе решения поставленной проблемы целесообразно использовать пустые шаблоны шестиугольников для повторения изученной лексики и определения логической связи с ключевым словом.

На этапе подведения итогов или рефлексии технология шестиугольного обучения позволяет быстро обобщить материал и систематизировать его.

Предлагаем рассмотреть несколько вариантов использования шестиугольников на уроках немецкого языка в начальной школе.

Внедряя технологию шестиугольного обучения можно уже во 2-м классе при изучении грамматического материала, где использование шестиугольников помогает группировать слова по различным грамматическим признакам, это создает условия для отработки навыков правильного употребления грамматических форм и позволяет составлять простые предложения, что формирует коммуникативную компетенцию.

Рассмотрим вариант применения технологии шестиугольного обучения на примере урока немецкого языка по теме «Спряжение глагола sein».

Обучающиеся получают гекс из глагола-связки sein (рис. 1) с его формами, а также хаотично расположенных гекс-местоимений. Задача обучающихся — верно присоединить местоимения (ich, du, er,

sie, es, wir, ihr, sie) к граням нужных форм глагола связки sein (bin, bist, ist, sind, seid) (рис. 2).

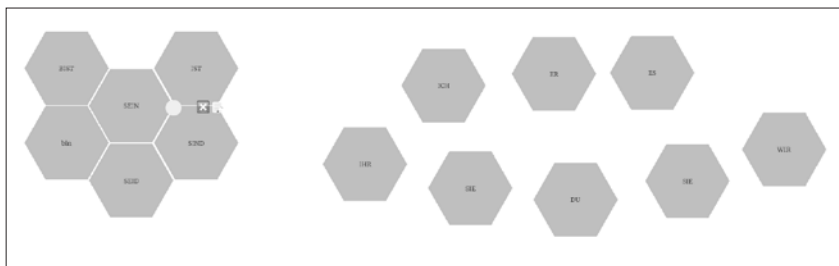


Рис 1. Гекс из глагола-связки

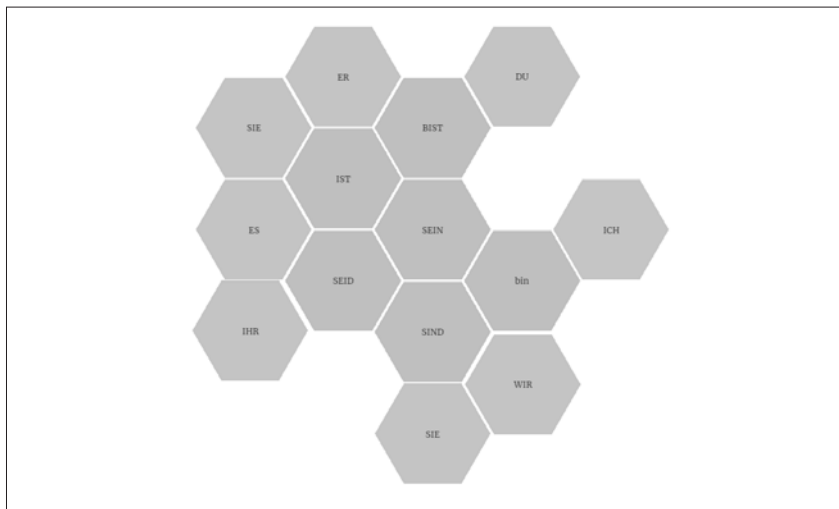


Рис. 2. Вариант составленного учениками гекса

На следующем этапе задание можно усложнить и предложить ученикам приложить шестиугольники-существительные к соответствующим граням местоимений, так как ошибки наблюдаются тогда, когда в предложениях указаны не местоимения, а существительные.

В процессе работы ученики должны присоединить местоимения (ich, du, er, sie, es, wir, ihr, sie) к граням нужных форм глагола-связки sein (bin, bist, ist, sind, seid), потом присоединить шестиугольники с существительными к гексам, на которых изображены формы глагола-связки sein (рис. 3).

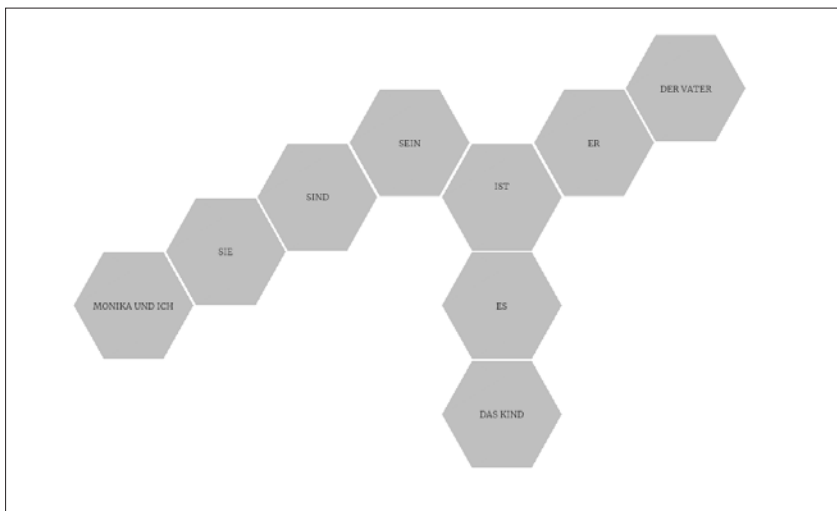


Рис. 3. Вариант составленного учениками гекса по усложненному заданию

В 3-м классе на этапе введения лексики можно использовать гексы со словами и картинками. Так, обучающиеся получают набор карточек со словами, обозначающими мебель, с названиями комнат и речевым клише *es gibt*. После проговаривания новых слов они должны распределить мебель по комнатам и составить предложения, используя речевой образец. На следующем уроке при повторении лексики задание можно усложнить, заменив названия предметов мебели пустыми гексами, куда учащиеся должны вписать изученные слова, после чего группы меняются получившимися наборами, анализируют их, дополняют забытые слова, исправляют ошибки, соединяют в карту и составляют предложения для описания своего дома.

При изучении нового раздела «Meine Schule» («Моя школа») в 4-м классе для получения общих представлений о новой теме перед обучающимися была поставлена задача вспомнить и написать все слова и выражения, относящиеся общей теме «Школа». Обучающиеся получили один шестиугольник с общим понятием «Школа» и пустые шестиугольники, которые они должны были заполнить своими ассоциациями и уже известными словами в рамках данного понятия (рис. 4).

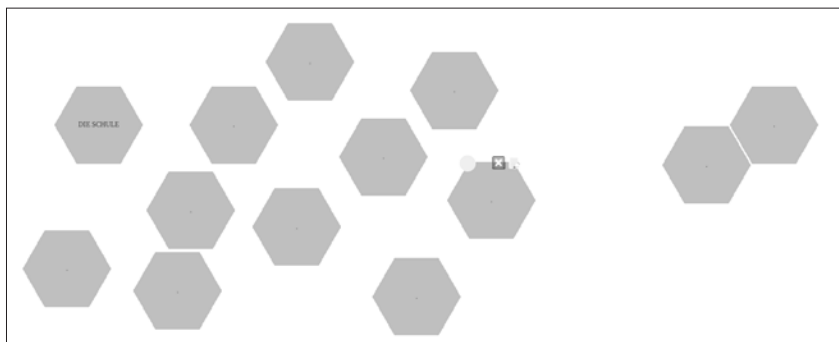


Рис. 4. Гекс для изучения темы «Школа»

Работу проводили в малых группах (4–5 человек). По сигналу учителя обучающимся было предложено поменяться рабочими местами, для анализа и корректировки пазла другой группы. В итоге на этапе вхождения в тему урока учащиеся смогли сами определить ключевые подтемы раздела (рис. 5).



Рис. 5

На уроке в рамках темы «Школа» на первом этапе обучающиеся получают маркированные цветные шестиугольники с общими понятиями. В пустые шестиугольники они должны вписать изученные лексические единицы и соединить их с общим понятием. На втором этапе один представитель от группы остается за столом, остальные участники перемещаются на место другой группы, где

им необходимо проверить правильность установленных категорий, исправить ошибки, дописать необходимые, по их мнению, слова и выражения.

На третьем этапе группам необходимо подготовить и представить рассказ по теме «Наша школа», опираясь на составленную из шестиугольников мозаику. Каждой группе представляется возможность задать вопросы.

Таким образом, опыт показывает, что системное использование технологии шестиугольного обучения на уроке немецкого языка обеспечивает отработку всех видов речевой деятельности, формирует умение осуществлять коммуникацию на иностранном языке.

Литература

1. Аствацатуров, Г. О. Шестиугольное обучение как образовательная технология / Г. О. Аствацатуров // Дидактор — сайт педагога-практика. — URL: <http://didaktor.ru/shestiugolnoe-obucheniekak-obrazovatel'naya-texnologiya>
2. Шестиугольное обучение как один из приемов развития критического мышления // Знанию — образовательный портал для педагогов, родителей и школьников. — URL: <https://znanio.ru/pub/1654> (дата обращения: 21.01.2021).
3. Tarr, R. Using Hexagon Learning for categorisation, linkage and prioritization / R. Tarr. — URL: <http://www.classtools.net/blog/using-hexagon-learning-for-categorisation-linkage-and-prioritisation>

РАЗВИТИЕ ГРАФИЧЕСКИХ НАВЫКОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ОСВОЕНИИ ТЕХНИКИ ГРАТТАЖ НА УРОКАХ КОМПОЗИЦИИ

Аннотация. В статье уточняется понятие «графические навыки», рассматриваются проблемы развития графических навыков у младших школьников, отражены основные факторы успешного освоения необычной техники граттаж учащимися 9–10-летнего возраста изобразительного отделения Детской школы искусств № 11 г. Самары. Автором представлены стадии выполнения практического задания — сюжетной графической композиции «Космические дали» в технике граттаж. В исследовании приведены результаты диагностики графических навыков учащихся при работе над композицией, которые доказывают, что использование техники граттаж способствует совершенствованию мелкой моторики руки, развитию внимательности и усидчивости у младших школьников, формированию композиционных навыков, умению свободно владеть материалом.

Ключевые слова: графические навыки, техника граттаж, младшие школьники, композиция, изобразительная деятельность.

Mulyzeva A. B.,
Candidate of Cultural Studies,
Teacher of Additional Education,
MBU DO “Children’s Art School № 11”,
Samara, Russia

DEVELOPMENT OF GRAPHIC SKILLS IN YOUNGER SCHOOLCHILDREN WHEN MASTERING THE GRATTAGE TECHNIQUE IN COMPOSITION LESSONS

Abstract. This article clarifies the concept of “graphic skills”, discusses the problems of developing graphic skills in younger schoolchildren, reflects the main factors of successful mastering of unusual grattage technique by students of 9-10 years of age of the fine department of the Children’s Art School No. 11 in Samara. The author presents the stages of performing a practical task — the plot graphic composition “Cosmic Distances” in the grattage technique. The study presents the results of diagnostics of students’ graphic skills when working on a composition, which prove that the use of grattage technique contributes to the improvement of fine motor skills of the hand, the development of attentiveness and perseverance in younger schoolchildren, the formation of compositional skills, the ability to fluently master the material.

Keywords: graphic skills, grattage technique, junior schoolchildren, composition, visual activity.

Процесс овладения разнообразными графическими техниками и материалами можно рассматривать как особую сферу творчества детей. Освоение искусства графики подрастающим поколением имеет выраженные возрастные особенности. Обучение работе с графическими средствами представляет собой один из главных компонентов методики развития изобразительного творчества учащихся начальных классов. Активизация графической деятельности младших школьников дает возможность применения полученного ими на занятиях материала в различных сферах учебной деятельности. Овладение графическими навыками имеет огромное значение в развитии ключевых свойств личности человека.

В младшем школьном возрасте наблюдается процесс формирования и развития двигательных функций у детей, к которым относятся устная и письменная речь. Как показывает практика, дети этого возраста часто имеют проблемы в развитии мелкой и крупной моторики. На становление письменной речи, т. е. способности с помощью знаков выражать свои мысли, могут оказать влияние занятия графической деятельностью. На уроках графики отрабатывается контролирующая и регулирующая функция глаза за рукой, формируются моторные действия, двигательная работа пальцев и всей кисти руки.

Вопрос развития графических навыков достаточно исследован в педагогике, но продолжает оставаться актуальной проблема поиска наиболее эффективных методов и приемов обучения графике детей младшего школьного возраста. Педагогу необходимо создать условия и подобрать эффективные приемы, обеспечивающие развитие графических навыков у детей младшего школьного возраста.

В статье рассматривается развитие графических навыков у младших школьников 9–10-летнего возраста при использовании ими техники граттаж. Учащиеся начальной школы обладают огромной любознательностью и стремлением познавать неизведанное, поэтому их необходимо вовлекать в различные виды деятельности, способствующие расширению детского опыта. По словам Жана Пиаже, у детей младшего школьного возраста «преобладает своего рода тяга к познанию, интерес к занятиям, к учению, к постижению нового, к искусству и художественному творчеству» [2, с. 65], ведь накопление необходимого опыта и знаний необходимо для формирования творческого потенциала школьников.

Однако многие из компонентов творчества в этом возрасте только начинают развиваться, хотя субъективно ребенок постоянно открывает что-то новое. А. В. Петровский справедливо отмечал, что «в детском возрасте творчество следует понимать как механизм развития разнообразных деятельности ребенка, накопления опыта, личностного роста» [5]. Для формирования графических навыков у младших школьников необходимо выполнять конкретные действия. Постоянные упражнения в рисовании направлены на освоение, закрепление и совершенствование технических приемов.

Цель статьи: исследовать развитие графических навыков у младших школьников при освоении техники граттаж.

Методы исследования: основные — наблюдение и анализ, а дополнительные — диагностика и анкетирование. Занятия по композиции проводятся в одном профильном классе Детской школы искусств города Самары в течение первого полугодия 2022/23 учебного года. Группа — 8 человек в возрасте 9–10 лет.

Сюжетная графическая композиция дает учащимся возможность передавать свои мысли и представления средствами изобразительного искусства, т. е. учит их пользоваться рисунком как языком художественных образов графики. Следует отметить, что творческая деятельность детей младшего школьного возраста обладает особой специфичностью. Необходимо развивать умение детей 9–10 лет сочинять сюжетные мотивы, учитывать ритм, симметрию, цвет в своих произведениях. Обучающимся доступно выполнение простейших ритмических построений и использование ярких, контрастных сочетаний цветов и оттенков для построения выразительной композиции. Т. С. Комарова считает, что в обучении изобразительному искусству важно «овладение техническими приемами работы с различными материалами» [3, с. 34]. Эта задача осуществляется на занятиях графической композицией, в частности при выполнении работы в технике граттаж. Учащимся предлагается тема «Космические дали», ведь космические сюжеты особенно близки мировоззрению детей младшей возрастной группы. Тема космоса по-новому влияет на развитие души каждого ребенка, открывает детям новую реальность, приподнимает над повседневностью. Космические сюжеты воплощаются юными художниками средствами практического познания и отражения объективной реальности, «ведущий к переходу личности на новый уровень существования» [4].

Работы на космические темы надо выполнять с детьми начиная с раннего возраста, т. е. с дошкольниками и младшими

школьниками. Дети проявляют огромный интерес к данной теме, раскрывая увлекательные истории в своих произведениях, выражая таким образом свое отношение к миру космоса. Рисование — один из наиболее доступных с детства видов творческой деятельности, отражающий внутренний мир ребенка. По мнению Л. С. Выготского, основной принцип «детского творчества заключается в том, что ценность его следует видеть не в результате, не в продукте творчества, а в самом процессе такой деятельности» [1, с. 98].

Весь процесс создания графической сюжетной композиции занимает восемь занятий по два часа, т. е. целую четверть. Его можно разделить на несколько стадий.

Первая стадия — подготовительная. На этом этапе дети готовят лист под граттаж. Предлагаем учащимся тонированный лист бумаги воспринимать как пространство открытого космоса. Бумагу формата A2 учащиеся закрашивают масляными пастельными или восковыми мелками без просветов. Советую детям яркие цвета разместить ближе к середине листа. Затем лист покрывается черной гуашью. Пока сохнет лист бумаги, разбираем с детьми, что такое графика, пытаемся вместе сформулировать понятие. Выясняем, что графика — вид изобразительного искусства, использующий в качестве основных изобразительно-выразительных средств линии, штрихи, точки и пятна.

Вторая стадия создания творческого продукта — найти художественный образ произведения. Юные художники разрабатывают эскизы простым карандашом, в ходе чего ведут поиск творческого решения. Начинается процесс с выявления проблемы, обсуждения сюжета и общей концепции композиции. Предупреждаем учеников, что перед началом работы в технике граттаж нужно тщательно продумать сюжет произведения, поскольку в процессе выполнения композиции изменить что-либо будет очень сложно. Огромное влияние на художественно-творческое развитие младших школьников оказывает восприятие наглядного материала — фотографий и репродукций картин художников на космические темы. Учащиеся делают зарисовки и наброски космических аппаратов, космонавтов, планет, инопланетных существ. На занятиях активно используются элементы игры, которые необходимы для детей младшей возрастной группы. Разбираем с детьми, как можно рисовать в космосе, какие при этом материалы использовать. Рассуждаем, что для космоса свойственно состояние невесомости, при котором отсутствует воздействие внешних гравитационных сил на тело. Все предметы

в космосе летают, даже обычная жидкость, похожая на мыльные пузыри, поднимается вверх. Сложно в космосе, например, писать шариковой ручкой или другими материалами, созданными на основе чернил. Выясняем с детьми, что красками на основе разбавителя воды в космосе пользоваться невозможно, так как вода утрачивает способность течь. Смачивать краски водой неудобно, а следовательно, самым доступным видом рисования в космосе будет графика.

Этот этап работы над графической композицией является определяющим при создании композиционной структуры произведения. Обоснованность учебных задач для развития у младших школьников профессиональных навыков по композиции можно представить следующей схемой (рис. 1).

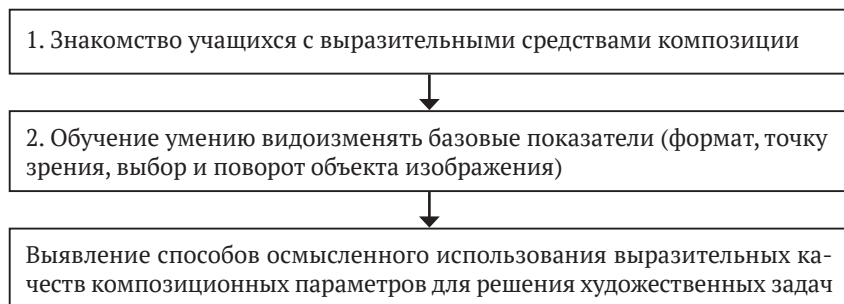


Рис. 1

На этой стадии выявляем недочеты и ошибки учеников при создании художественного образа произведения, что позволит продолжить дальнейшую работу.

Третья стадия создания творческого продукта — воплощение на формате А2 изображения с наиболее удачного эскиза. Сначала дети белым или простым карандашом выполняют рисунок, в котором им надо передать правильное пространственное расположение объектов на листе бумаги. Потом юные художники начинают работать в технике граттаж — процарапывать изображение с помощью острого инструмента (например, зубочистки или ручки без чернил). Для граттажа подходит свой особый стиль воплощения и приемы исполнения. Показываю ребятам наглядные пособия с различными фактурами штриховки — елочкой, волнами, зигзагами, сеточкой, точками и т. д. При работе над тональным решением композиции объясняю детям, что в технике граттаж начинать нужно работать аккуратно с процарапывания контуров предметов.

В процессе выполнения задания младшими школьниками даю им советы, объясняю их ошибки и недочеты. В конце работы над композицией необходимо выполнить коррективку и обобщение. Техника граттаж помогает развитию мелкой моторики рук, наблюдательности, внимания, глазомера, эстетического восприятия, воображения и, как следствие, формированию речи и мышления.

На уроках учащиеся анализируют полученную информацию. Занятия искусством гратжажа оказывают огромное влияние на повышение внимания гиперактивных детей. Как известно, чем больше человек увлечен, тем он больше концентрируется на своей деятельности. Если внимание учащегося рассеянно и неустойчиво, то при рисовании движения рук становятся более точными, что приводит к большей собранности и концентрации внимания. После выполнения работы все произведения младших школьников размещаются на выставке для просмотра. В форме игры «Экскурсия по выставке» участники просмотра обсуждают недочеты, выявляют композиционные нарушения в работе. Рефлексия в конце работы над заданием позволяет детям подвести итоги, обратиться к себе и друг к другу с высоты уже приобретенных знаний и навыков.

Четвертая стадия — презентация, когда младшие школьники представляют свои работы. Ученики на этом этапе обосновывают выбор сюжета своего произведения, анализируют его содержание, художественный образ и технику исполнения. Дети обобщают приобретенные знания и навыки, оценивают свой вклад в создание творческого продукта, сравнивают свои достижения. Итог работы над композицией — анализ и самоанализ работ учащихся. Учитель выступает в роли тьютора, дает советы. При анализе детских работ акцент делается на выразительности художественного образа. Самоанализ деятельности учащихся и их рефлексивных способностей отражает лист самооценки (табл. 1).

Таблица 1

Лист самооценки учащихся

Вопросы	Ответы	
	Положительные	Отрицательные
Какую новую информацию о космосе я узнал на занятиях? (узнал / не узнал)	6	2
Интересно ли мне заниматься созданием композиции? (интересно / не интересно)	7	1

Окончание табл. 1

Вопросы	Ответы	
	Положительные	Отрицательные
Доволен ли я результатом? (доволен / не доволен)	6	2
Понравилось ли мне работать в выбранной технике исполнения композиции? (понравилось / не понравилось)	7	1
Приобрел ли я дополнительные навыки? (приобрел / не приобрел)	6	2

В конце работы над композицией подводятся итоги и делаются выводы.

Результаты исследования доказывают, что у младших школьников сохраняется высокая художественно-творческая активность и на протяжении всего времени, отведенного на занятия, повышается мотивация к изобразительной деятельности. Отмечаются три уровня развития по формированию графических навыков в композициях учащихся начальных классов: низкий, средний, высокий. Динамика и показатели уровня этих навыков представлены в табл. 2, в которой выделены критерии и показатели начальной и итоговой диагностики.

Таблица 2

**Уровень развития графических навыков
при работе над композицией, %**

Элементы	В начале исследования			В конце исследования		
	высокий	средний	низкий	высокий	средний	низкий
Навыки использования выразительных средств графики (точка, линия, пятно, штрих)	20	75	5	25	72	3
Навыки интеграции выразительных средств графики	15	73	12	30	70	0
Навыки перевода реального объекта в графический образ	15	75	10	20	80	0

По итогам исследования из таблицы видно, как у учащихся выросли показатели. В целом занятия композицией в технике граттаж помогают детям лучше овладеть многими изобразительными навыками и умениями, развивают их графические навыки, художественно-творческие способности, эмоциональное восприятие, воображение, повышают интеллектуальную активность.

Выводы исследования подтверждают, что выполнение младшими школьниками на занятиях в Детской школе искусств композиций в технике граттаж способствует развитию графических навыков и, как следствие, происходит развитие мелкой моторики, речи, мышления. Выбор космической тематики формирует кругозор ребенка, развивает познавательные способности, раскрывает творческий потенциал и придает уверенность в своих силах.

В начале и в конце процесса создания работы проведено исследование графических навыков по созданию композиции. Об этом свидетельствуют данные табл. 2. Показатели результатов исследования доказывают, что учащиеся теперь лучше используют средства композиции, точнее умеют находить выразительность художественного образа.

Литература

1. Выготский, Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский. — М. : Искусство, 1986. — 326 с.
2. Ершова, А. П. Искусство в жизни детей: Опыт художественных занятий с младшими школьниками / А. П. Ершова, Е. А. Захарова, Т. Г. Пеня. — М. : Норма, 2007. — 153 с.
3. Комарова, Т. С. Занятия по изобразительной деятельности : методическое пособие / Т. С. Комарова. — М. : Просвещение, 1991. — 176 с.
4. Ломов, С. П. Тема космоса на занятиях изобразительным искусством в системе дополнительного образования детей / С. П. Ломов, И. Ю. Руднев, О. В. Анварова // МНКО. — 2018. — № 1 (68). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tema-kosmosa-na-zanyatiyah-izobrazitelnyim-iskusstvom-v-sisteme-dopolnitelnogo-obrazovaniya-detey> (дата обращения: 19.02.2023).
5. Петровский, А. В. Общая психология / А. В. Петровский. — 2-е изд., перераб. и доп. — URL: <http://www.alleng.ru/d/psy/psy132.htm>

Охлопкова К. С.,
студентка,
Шуйский филиал ФГБОУ ВО «Ивановский
государственный университет», г. Шуя, Россия

Рубашенко С. А.,
к. п. н., доцент,
кафедра педагогики и специального образования,
Шуйский филиал Ивановского
государственного университета, г. Шуя, Россия

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СРЕДСТВ МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ В ФОРМИРОВАНИИ НРАВСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Статья посвящена возможностям использования средств массовой информации в образовательном процессе начальной школы. Ставится вопрос воспитания нравственной культуры детей младшего школьного возраста средствами социальных сетей. Представлен опыт реализации проектной работы «Социальные сети: вред и польза».

Ключевые слова: нравственная культура, социальные сети, средства массовой информации, влияние средств массовой информации.

Okhlopova K. S.,
Student,
Shuya Branch of the Ivanovo State University,
Shuya, Russia

Rubashenko S. A.,
PhD, Associate Professor,
Department of Pedagogy and Special Education,
Shuya Branch of the Ivanovo
State University, Shuya, Russia

THE POSSIBILITIES OF USING MASS MEDIA IN THE FORMATION OF THE MORAL CULTURE OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN

Annotation. The article is devoted to the possibilities of using mass media in the educational process of primary school. The question of educating the moral culture of children of primary school age by means of social networks is raised. The experience of implementing the project work "Social networks: harm and benefit" is presented.

Keywords: moral culture, social networks, mass media, the influence of mass media.

Высокоразвитые технологии прочно вошли в нашу жизнь. Средства массовой информации — это средства одновременной передачи информации, доступные по всему миру. В процессе глобализации информатизация общества имеет серьезное значение, благодаря этим процессам расширились возможности получения информации. К негативным последствиям глобализации относится появление отрицательных стереотипов, причем во многих отраслях общественной жизни.

В связи с тем что ребенок с первых лет жизни попадает в информационное поле, создаваемое сетью средств массовой информации и при помощи новых технологий, возникает проблема взаимовлияния этой среды и структуры ценностных ориентаций детей. Огромный поток информации требует от человека осознанного выбора и ответственности за него, но психические ресурсы личности ребенка не способны отделить полезный, нужный контент среди всего предлагаемого [4, с. 117].

С одной стороны, коммерциализация средств массовой информации приводит в том числе и к размещению информации, негативно действующей на воспитание учащихся. В данном случае использование средств массовой коммуникации может способствовать асоциальному поведению учащихся. С другой стороны, средства массовой информации могут оказывать существенную поддержку в воспитании и образовании.

Выбранная нами тема особенно актуальна сегодня, когда речь заходит об отсутствии контроля над рынком средств массовой информации, неконтролируемой подаче информации различной аудитории, что в конечном счете пагубно сказывается на формировании морально-нравственных ценностей подрастающего поколения.

Роль медийной культуры в обществе растет быстрыми темпами, являясь комплексным средством освоения человеком окружающего мира в его социальных, интеллектуальных, нравственных, художественных, психологических аспектах.

Тем более что уже и в декларативных документах, подготовленных под эгидой Межправительственного совета Программы ЮНЕСКО «Информация для всех», признается, что «процессы взросления и социализации сегодня по большей степени происходят за пределами традиционной образовательной среды. А создание медиаресурсов уже не является прерогативой ограниченного круга специалистов, теперь в этих процессах может принимать участие каждый» [2, с. 51].

Цели и задачи духовно-нравственного воспитания учащихся часто не совпадают с тем, что они видят и слышат из средств массовой информации. Так, в средствах массовой информации постоянно сообщается об актах вандализма, жестокости. Выход из ситуации, очевидно, состоит в формировании внутренних устоев, правил, традиций у каждого ребенка, готовности анализировать окружающую действительность.

Нравственная культура характеризует степень освоения обучающимися морального опыта общества, меру его воплощения в поведении и в отношениях с другими людьми [3, с. 72].

В современных условиях переоценки нравственных ориентиров развития личности остается нерешенной проблема воспитания нравственной культуры подрастающего поколения. В этой связи необходимо добиваться того, чтобы нравственные и моральные истины были не просто понятны, но и стали бы целью жизни каждого человека, предметом собственных стремлений и личного счастья.

Определяющую роль в этом процессе играет социальная среда. Само формирование нравственных качеств происходит в социальной среде, в реальных действиях и поступках и в той внутренней работе, которая завязывается вокруг них и в них выплескивается. Воспитательный процесс должен обеспечить осознание детьми нравственной стороны поведения и отношений. Осознание детьми своих и чужих поступков позволяет формировать нравственную оценку и самооценку.

В современных условиях СМИ, в том числе и всемирная сеть Интернет, представляют собой действительное средство формирования и реализации творческого потенциала учащихся, с помощью которого решается много общих проблем. Воспитание личности современной культуры невозможно без активного участия медиа, поэтому нужно объединять усилия профессионалов сферы образования, специалистов СМИ и самих учащихся [1].

Таким образом, можно сказать, что на социализацию через социальные сети воздействует как позитивные, так и негативные факторы. Обратившись к проблеме влияния массмедиа на учащихся, нужно изучать способы уменьшения влияния негативного рода информации. Иначе у нашего нового поколения сформируются неправильные ценностные установки. Здоровый образ жизни, высокий реализованный интеллектуальный потенциал, глубина доброй морали должны в первую очередь характеризовать наше молодое поколение.

В рамках нашего исследования был разработан проект «Социальные сети: вред и польза».

Актуальность проектной работы заключалась в том, чтобы выявить положительные и отрицательные стороны влияния социальных сетей на нравственную составляющую жизни ребенка. В каждом доме есть Интернет, практически у каждого школьника есть гаджеты, с помощью которых можно зайти на свою страницу определенного сайта, пообщаться с друзьями, узнать новости, посмотреть фильм и многое другое. С помощью данного проекта дети и взрослые могут прийти к выводу, какую пользу можно извлечь из социальных сетей и как уберечь себя от их пагубного влияния.

Цель проекта: ознакомиться с доступными сетями, выявить вред и пользу социальных сетей и разработать рекомендации.

Задачи:

- изучить историю создания сетевых сообществ;
- составить рейтинг их популярности;
- подготовить и провести исследование среди обучающихся школы;
- проанализировать и обобщить результаты исследования «Социальные сети: вред и польза».

Этапы работы:

1. Проведение анкетирования — опрос и выявление пользователей соцсетей.

2. Изучение информации, на какие группы подписаны обучающиеся нашей школы, их анализ.

3. Написание статьи на тему «Что такое TikTok и зачем он нужен».

4. Выводы и рекомендации.

В рамках проектной работы была написана статья «Что такое TikTok и зачем он нужен». Авторами статьи стали ребята 4Б класса Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя школа № 7» городского округа Кохма. Статья была опубликована в школьной газете «Чиж», а также в социальной сети ВКонтакте.

Поскольку данная тема для детей очень интересна, то новая информация очень просто усваивается через такой формат. При написании статьи ребята поставили цель: найти плюсы и минусы использования TikTok и как пользоваться им так, чтобы не нанести себе вред.

Совместно сформулировали такие задачи:

- собрать информацию для написания продукта;
- систематизировать собранный материал;
- отправить статью в школьную газету и социальную сеть ВКонтакте.

Совместно с детьми были определены следующие этапы написания статьи:

1. Подготовительный этап (собрать информацию из сети Интернет, определить последовательность работы, собрать фотоматериал).

2. Этап практического создания продукта (редактирование собранной информации).

3. Заключительный этап (оформление готовой статьи и ее презентация в школьной газете и в социальной сети ВКонтакте).

После написания статьи была составлена памятка для детей «Как пользоваться TikTok». В памятке были представлены конкретные действия, например: не сообщать свои личные данные, не сообщать о местонахождении в данный момент, не распространять информацию о других людях (не снимать их), не писать ничего, что может навредить репутации, не снимать челленджи, которые могут навредить вашему здоровью (при сомнении обязательно проконсультироваться со взрослыми), проверять информацию на достоверность.

Также была создана памятка для родителей «Как обезопасить своего ребенка в TikTok», где были перечислены конкретные действия по ознакомлению с функционалом приложения, возможностями контроля за аккаунтом, применению параметров настроек «Конфиденциальность» и «Семейные настройки». Так, функция «Семейные настройки» позволяет взрослому со своего смартфона ограничивать время просмотра для ребенка, ограничить доступ к неподходящему контенту, управлять настройками конфиденциальности и выбрать тип аккаунта (приватный или публичный).

На данный момент наше исследование продолжается, ребята с интересом изучают «опасные места» разных социальных сетей и мессенджеров.

Таким образом, влияние социальных сетей на нравственное развитие и поведение молодежи весьма неоднозначно. С одной стороны, социальные сети способствуют самоутверждению и самовыражению, а также созданию информационного пространства, направленного на удовлетворение различных потребностей

молодежи. С другой стороны — формируют новые ценности, которые изменяют социальные коммуникации и могут привести к упадку нравственной культуры личности. Важно помнить, что взрослые должны и могут контролировать этот процесс достаточно грамотно и с применением современных технологий.

Литература

1. Данькин, М. А. Влияние социальных сетей на нравственные ценности молодежи / М. А. Данькин // Общество: социология, психология, педагогика. — 2019. — № 5. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-sotsialnyh-setey-na-nravstvennye-tsennosti-molodezhi> (дата обращения: 19.03.2023).
2. СМИ как медиатор коммуникативно-культурной памяти : монография / В. Ф. Олешко, Е. В. Олешко ; Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Уральский федеральный университет. — Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2020. — 470 с. — Библиогр.: с. 438–455.
3. Теоретическое обоснование сущности понятия «нравственная культура» / Г. С. Ормаханова, Г. И. Турсынова, Л. А. Калибекова [и др.] // Наука и мир. — 2018. — № 10–2 (62). — С. 72–73.
4. Экранные искусства в ракурсе современной культуры : сборник материалов II Всероссийской научной конференции (18 мая 2021 г.). — Ростов н/Д., 2021. — 224 с. — С. 116–120.

ИНСТРУМЕНТАЛЬНОЕ МУЗИЦИРОВАНИЕ НА СВИРЕЛИ Э. СМЕЛОВОЙ – ВАЖНОЕ УСЛОВИЕ МУЗЫКАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Поиск путей активизации развития музыкальных способностей свидетельствует о постоянном совершенствовании методики музыкального воспитания младших школьников в процессе различной музыкальной деятельности, в том числе в процессе инструментального музицирования, игры на элементарных музыкальных инструментах. В статье рассматриваются вопросы коллективного музицирования на свирели Э. Смеловой в урочной и внеурочной деятельности. Данная работа эффективно сказывается на культурно-познавательном, музыкально-исполнительском и творческом развитии детей.

Ключевые слова: свирель Смеловой, музицирование, музыкальные инструменты, эмоциональный отклик, ритмический рисунок, тембровый слух, техника игры, осмысление, творчество.

Pogodina M. A.,
Music Teacher,
Director, MBOU "Vorshinskaya Secondary School",
Sobinsky District, Vladimir Region, Russia

INSTRUMENTAL FLUTE PLAYING BY E. SMELOVA IS AN IMPORTANT CONDITION FOR THE MUSICAL DEVELOPMENT OF SCHOOLCHILDREN

Abstract. The search for ways to enhance the development of musical abilities testifies to the constant improvement of the methods of musical education of younger schoolchildren in the process of various musical activities, including in the process of instrumental music making, playing elementary musical instruments. The article deals with the issues of collective pipe playing by E. Smelova in regular and extracurricular activities. This work effectively affects the cultural, cognitive, musical, performing and creative development of children.

Keywords: Smelova's pipe, playing music, musical instruments, emotional response, rhythmic drawing, timbre hearing, playing technique, comprehension, creativity.

Свирель звучит. И стихло все вокруг.

Звук музыки заворожил всех вдруг.

И кажется...

в мир сказочный попали...

Да просто на свирели нам играли.

В современном мире в области образования актуальным является вопрос оптимизации общекультурного, художественно-эстетического развития детей. В образовательных организациях необходимо создание условий для достижения успешности каждым ребенком. На качество музыкального обучения сорентированы планируемые результаты, изложенные в федеральных государственных образовательных стандартах второго поколения начального, основного общего образования. Это востребованный механизм музыкальной педагогики, способствующий достижению личностных, метапредметных и предметных результатов обучения в личностно-ориентированном пространстве.

На уроках музыки процесс обучения направлен на развитие личности школьников, освоение художественно-эстетической картины мира, их способности к дальнейшему самостоятельному усвоению новых знаний, умений и компетенций, видов и способов деятельности.

Согласно ФГОС НОО [1] деятельное освоение содержания учебного материала является основой преподавания. Творческая деятельность, постижение школьниками основ музыкальной культуры и самих произведений искусства составляет, собственно, музыкально-практическую деятельность в ее различных проявлениях, как на уроках музыки, так и во внеурочном процессе. Наряду с хоровым пением одной из наиболее доступных формой приобщения детей к музыке становится инструментальное музицирование, в том числе игра на свирели Смеловой.

Программа по музыке для 1–4-го классов, разработанная Е. Д. Критской, Г. П. Сергеевой, Т. С. Шмагиной, дает возможность использовать на уроках музицирование на свирели, когда игра на инструменте включается в процесс исполнения музыкальных произведений. Данное направление решает следующие задачи:

- развитие интереса школьников к музыкальным занятиям, развитие эмоционального отклика на исполняемые произведения, осмысление жанровой принадлежности сочинения;
- развитие ритмического и тембрового слуха;

- формирование навыков и умений дифференцированного «слышания» музыкальной ткани произведения — вычленения из нее характерных интонаций, элементов формы;
- формирование техники игры на свирели;
- снятие нервно-психических перегрузок, восстановление положительного эмоционально-энергетического тонуса учащихся.

Одним из условий реализации ФГОС НОО является взаимосвязь урочной и внеурочной деятельности учащихся. Овладение приемами игры на свирели, техникой дыхания, накопление музыкального материала осуществляется в школе в рамках кружка «Играем на свирели» (1 час в неделю) и основано на авторской методике Э. Я. Смеловой и А. И. Конч. Программа внеурочной деятельности построена с учетом разделов уроков музыки. Обучающиеся на занятиях осваивают музыкальный материал, который впоследствии исполняется в классе в процессе изучения учебной темы по предмету. Обучение выстроено по принципу от простого к сложному.

В настоящее время свирель — русский народный инструмент — изготавливается из синтетических материалов. Тем не менее происходит приобщение к традиционному русскому народному музицированию — фольклору, в котором находят отражение факты истории, отношение человека к родному краю, природе, труду, сохраняется ориентация на изучение основных жанров фольклорных сочинений, народных обрядов, обычаев и традиций, способствующая формированию основ гражданской идентичности, осознанию своей этнической и национальной принадлежности.

На данном инструменте можно исполнять не только русские народные мелодии, но и переложения популярных музыкальных произведений русских и зарубежных композиторов. Это помогает привить интерес и любовь к музыке разных эпох и музыкальных школ, сформировать устойчивую потребность в общении с произведениями искусства.

Технология музицирования на свирели направлена на активизацию деятельности обучающихся на личностно-ориентированной основе, достижение практических результатов обучения. Используемые на уроке музыки и внеурочных занятиях интерактивные методики способствуют развитию ключевых компетенций прочтения, осмысления и понимания как музыкальных, так и художественных текстов, воплощающих образы и смыслы разных искусств. Активно используют игру на свирели учителя начальной

школы, включая ее как элемент урока по чтению, окружающему миру, изо, так же как музыкальную паузу, минутку отдыха, упражнения физкультминутки. Интересны такие формы работы во внеучебной деятельности, как тематические межпредметные праздники: «Что в музыке тебе моей?», «Подслушать у музыки что-то», «Музыка в зеркале поэзии». Ребята с небольшими концертными номерами «ходят в гости» к ученикам другого класса, представляя им свои первые успехи или мастерство игры. На сегодняшний день главными функциональными качествами личности являются инициативность ученика, способность творчески мыслить и находить нестандартные решения. Это все имеет место при музицировании на свирели Смеловой. Очень эффективен в работе с инструментом метод эмоционального отклика на звучание инструмента, импровизированные музыкальные пьесы. У ребят эмоциональное состояние проявляется в рисунках, ответах в прозе, в комплиментах, стихах собственного сочинения. Насколько вперед продвигается в своем развитии ученик начальных классов — думая, грамотно излагая мысли, украшая свое выступление сравнениями, уменьшительно-ласкательными словами, эпитетами!

Успешен и такой вид работы с учащимися начальной школы, как «Поздравительная открытка». Учащийся сам (или вместе с родителями) придумывает, как будет выглядеть его поздравление. Такие поздравительные открытки звучат на Новый год, День матери, День учителя. Примеры очень разнообразны — от выученных наизусть стихов на фоне звучания свирели до исполнения музыкальных произведений собственного сочинения, сопровождающихся красивыми движениями, словами, подарками. Ярko проходят музыкальные фестивали «Две звезды», «По дорогам сказок», «Спойте, друзья!», где обязательным элементом является музыкальный инструмент.

В процессе осознания инструментальных и вокальных сочинений, которые исполняют обучающиеся, формируются личностные УУД [2]:

- выявление их жизненного содержания, духовно-нравственных установок творчества их создателей, взаимодействие музыки и личности;
- понимание социальных процессов в жизни человека, приобретение опыта предшествующих поколений, душевного равновесия и психологического комфорта при преодолении ситуаций музыкального высказывания.

Коммуникативные действия позволяют:

- учитывать позиции других людей (композитора, исполнителя);
- учитывать позиции партнера по музицированию, выработать умение слышать и принимать участие в коллективном создании музыкальных образов;
- вступать в диалог с педагогом, учениками, композитором;
- корректировать звучание (собственные действия), обсуждать и исправлять качество исполнения музыки;
- интегрироваться в группу одноклассников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми;
- владеть вербальными (речевыми) формами высказывания отношения к исполняемой музыке, критическим отношением к интерпретациям исполняемых сочинений.

Познавательные УУД нацеливают:

- на формирование устойчивого интереса к музицированию как способу самовыражения;
- передачу замысла композитора и через него осмысления музыки как части жизни;
- изучение закономерностей музыкального искусства (интонационная природа, жанры, стили, музыкальный язык) на основе эмоционального отклика на исполняемые сочинения;
- индивидуальную оценку содержания;
- актуализацию творческих проявлений (опыты сочинения музыки).

Регулятивные УУД предполагают:

- планирование собственных действий;
- анализ музыкальных сочинений;
- прогнозирование художественного результата исполнения («предвидение» концертного звучания песни);
- сопоставление эталонного звучания (фонозаписи) с различными стадиями разучивания произведения;
- оценивание качества исполнения, планировку действий по устранению недостатков в пении, оценку воздействия исполненной музыки на самого себя, слушателей.

Музицирование на свирели — это форма творческого самовыражения ученика при постижении им содержания музыкального произведения, его языка, средств выразительности.

Детское музицирование на уроках музыки в сочетании с другими видами музыкально-практической деятельности

школьников — восприятие (слушание) музыки и размышления о ней; пение; музыкально-ритмические движения, импровизации; драматизация, театрализация музыкальных сочинений — обеспечивает общее музыкальное и личностное развитие учащихся, проявляющееся в эмоционально-ценностном отношении к искусству, в побуждении к музыкально-эстетическому самообразованию [3].

Литература

1. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования». — URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/>
2. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли : пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская; под ред. А. Г. Асмолова. — М. : Просвещение, 2013. — 152 с.
3. Освоение технологий предмета «Музыка» в последипломном образовании : монография / Г. П. Сергеева. — М. : Триумф, 2013. — 264 с.

РАБОТА С ВИЗУАЛЬНО-РИТМИЧЕСКИМИ ПОСОБИЯМИ НА КОРРЕКЦИОННЫХ И ВНЕУРОЧНЫХ ЗАНЯТИЯХ С МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ

Аннотация. Известно, что одним из качеств хорошей речи является ее ритмическая выразительность. Также на речь влияет способность воспринимать и воспроизводить ритмический рисунок. Часто эта способность бывает нарушена у детей с ОВЗ и детей с ТНР. Поэтому важно увидеть степень нарушения восприятия и воспроизведения ритма и построить комплексную коррекционную работу по преодолению не только речевых, но и моторных нарушений. Работа на занятиях с визуально-ритмическими пособиями «Ритмический круг» и «Ритмическая парковка» не только позволяет развивать пространственно-временные отношения и ритмичность, но и помогает осуществлять «запуск речи», повышает эффективность логопедической работы, направленной на коррекцию звукопроизношения, развитие фонетико-фонематического и слогового анализа и синтеза, лексико-грамматической стороны речи, связной речи, нарушений чтения и письма.

Ключевые слова: визуально-ритмические пособия, ритмическая способность, ритмический круг, нарушения речи, психофизические функции, мелкая моторика, пространственно-временные отношения, фонематический анализ, лексико-грамматический строй речи, коррекционно-логопедическая работа.

Rozova Yu. E.,
Teacher Speech Therapist,
GBOU "Boarding School No. 8 of the Pushkinsky District",
St. Petersburg, Russia

WORKING WITH VISUAL-RHYTHMIC AIDS IN CORRECTIONAL AND EXTRA-COURSE CLASSES WITH JUNIOR STUDENTS

Abstract. It is known that one of the qualities of good speech is its rhythmic expressiveness. Speech is also affected by the ability to perceive and reproduce a rhythmic pattern. Often this ability is impaired in children with disabilities and children with TNR. Therefore, it is important to see the degree of disturbance in the perception and reproduction of the rhythm and to build a comprehensive corrective work to overcome not only speech, but also motor disorders. Work in the classroom with visual-rhythmic aids "Rhythmic Circle" and "Rhythmic Parking" allows not only to develop spatio-temporal relationships and rhythm, but also helps to "start speech", increases the efficiency of speech therapy work aimed at correcting sound pronunciation, developing phonetic and phonemic and syllabic analysis and synthesis, lexical and grammatical aspects of speech, coherent speech, reading and writing disorders.

Keywords: visual-rhythmic aids, rhythmic ability, rhythmic circle, speech disorders, psychophysical functions, fine motor skills, spatio-temporal relations, phonemic analysis, lexico-grammatical structure of speech, correctional speech therapy work.

Ритмическая способность является одной из универсальных базовых способностей человека. Все окружающее нас живет по законам ритма. Ритм сердца, дыхания, ходьбы, речи. Еще в середине XX в. врачи и биологи после ряда исследований доказали, что регулярное выполнение определенных движений в заданном ритме и в заданной последовательности благотворно влияют на нервную систему. Такие занятия использовались для облегчения течения ряда заболеваний, повышали концентрацию внимания, вызывали позитивный отклик у пациентов. Первыми занятиями были аналогии ЛФК с использованием ритмических последовательностей движений, а затем появилась и узкоспециализированная логопедическая ритмика.

В настоящее время логопеды с удовольствием используют такие упражнения для развития речевых навыков и на занятиях по коррекции устной и письменной речи.

Известно, что одним из качеств хорошей речи является ее ритмическая выразительность. Красивую мелодичную речь сейчас редко услышишь, даже по радио и телевидению. У многих речь с нечетким произношением, с неоправданно быстрым темпом, при котором недоговариваются окончания, невыразительное интонирование [3, с. 16].

Учеными доказано, что тесная связь движений и речи нормализует состояние мышечного тонуса, помогает освободиться от эмоциональной и двигательной зажатости, способствует координации процессов дыхания, работы голоса, укреплению мимической мускулатуры, артикуляции.

В зависимости от способа восприятия ритмы делятся на динамические (временные) и статические (визуальные).

Умение правильно воспроизводить разнообразные ритмы способствует правильному воспроизведению ритмического рисунка слов, их слоговой структуры, усвоению фонематической системы языка, развитию звуковой стороны речи, ускоряет развитие других лингвистических способностей (например, словообразования) [2, с. 18].

Развитие ритмичности является неотъемлемой частью коррекционной работы и способствует преодолению разнообразных

речевых расстройств, таких как общее недоразвитие речи (нарушение у ребенка всех систем родного языка: лексики, грамматики и фонетики), заикание (нарушение ритма и плавности речи, обусловленное судорожным состоянием мышц речевого аппарата), развитию навыка правильного речевого дыхания, общей и мелкой моторики.

В последнее время очень часто у дошкольников и младших школьников с ОВЗ наблюдается ОНР разного речевого уровня.

Общее недоразвитие речи у детей характеризуется нарушением всех компонентов речевой системы (фонетико-фонематической, лексико-грамматической стороны речи), поздним началом речевого развития, низкой речевой активностью.

У данной категории детей нарушена статическая и динамическая координация движений, их переключаемость, темп, ритм, дыхание. Эти особенности характерны для всей моторной сферы: общей, мелкой, артикуляционной, мимической. Моторные нарушения существенно затрудняют исправление речевой патологии.

Восприятие ритма вызывает многообразие двигательных ощущений: сокращение языка, мышц головы, пальцев ног и рук, груди, грудной клетки. Поэтому упражнения на развитие чувства ритма как нельзя лучше способствуют оздоровлению детей [1, с. 8].

Ритмическими средствами регулируются процессы возбуждения и торможения, формируются координация движений, их переключаемость, точность, формируются умения передвигаться и ориентироваться в пространстве, развивается произвольное внимание.

Ритмические упражнения, направленные на коррекцию звукопроизносительной стороны речи у детей с ТНР, просты и направлены на согласование речи с движением.

Также на речь влияет способность воспринимать и воспроизводить ритмический рисунок. Часто эта способность бывает нарушена у детей с ОВЗ и детей с ТНР. Поэтому важно увидеть степень нарушения восприятия и воспроизведения ритма и построить комплексную коррекционную работу по преодолению не только речевых, но и моторных нарушений.

Работа на занятиях с визуально-ритмическими пособиями «Ритмический круг» и «Ритмическая парковка» не только позволяет развивать пространственно-временные отношения и ритмичность, но и помогает осуществлять «запуск речи», повышает эффективность логопедической работы, направленной на коррекцию

звукопроизношения, развитие фонетико-фонематического и слогового анализа и синтеза, лексико-грамматической стороны речи, связной речи, нарушений чтения и письма.

Конструкция дидактического пособия «Ритмический круг» представляет собой деревянный круг, разделенный деревянным трафаретом контрастного цвета на 12 сегментов. Диаметр круга 30 см.

Дополнительно используются камешки Марблс (большие и маленькие кружки, квадратики, звездочки), разный мелкий конструктор, деревянные фишки с артикуляционной гимнастикой. Также могут применяться любые мелкие фигурки и карточки, природный материал (шишки, орехи, камни и т. д.).

Задания на выстраивание визуальной, ритмической и логической последовательности рекомендуется начинать с горизонтального ряда — «Парковки», а потом переходить на работу с «Ритмическим кругом».

При работе с «Ритмическим кругом» задания можно выполнять по часовой стрелке и против часовой стрелки. Начало последовательности можно выделять цветом или стрелкой.

Далее рассмотрим примеры игр и упражнений на воспроизведение визуально-ритмического ряда.

1. Игра «Воспроизведи заданную последовательность» по готовому образцу последовательности.

Цель: развитие сенсорной сферы у детей через развитие чувства ритма, слухового и зрительно-пространственного восприятия.

Оборудование: «Парковка», «Ритмический круг», камешки Марблс, природный материал, фишки, пуговицы и др.

Правила игры: ребенку предлагается перенести предложенную на карточке (образце) последовательность на игровое поле «Парковки» или «Ритмического круга».

2. Игра «Продолжи последовательность».

Цель: развитие сенсорной сферы у детей через развитие чувства ритма, слухового и зрительно-пространственного восприятия.

Оборудование: «Парковка», «Ритмический круг», камешки Марблс, природный материал, фишки, пуговицы и др.

Правила игры: ребенку предлагается перенести предложенную на образце последовательность на игровое поле «Парковки» или «Ритмического круга», а потом продолжить ряд согласно представленной закономерности. Усложнение: выполнение задания двумя руками одновременно на маленьком и большом круге.

3. Игра «Подбери ассоциацию и продолжи последовательность».

Цель: развитие сенсорной сферы, логического мышления, речевое развитие у детей через развитие чувства ритма, слухового и зрительно-пространственного восприятия.

Оборудование: «Парковка», «Ритмический круг», камешки Марблс, природный материал, фишки, пуговицы и др.

Правила игры: ребенку предлагается последовательность, основанная на ассоциативных рядах. Например: море — ракушка, рыбка; ель — шишка; дуб — желудь, лист; кабан — желудь; птица — зернышко; заяц — морковка, кора; крыло — птица; лапа — зверь.

Затем на игровом поле «Парковки» или «Ритмического круга» выложить последовательность из предложенных материалов.

4. Дидактическая игра «Слоговой и звуковой ряд».

Цель: речевое развитие детей через развитие чувства ритма, слухового и пространственного восприятия, ориентировку в пространстве.

Оборудование: «Парковка», «Ритмический круг», камешки Марблс, природный материал, фишки, пуговицы и др.

Правила игры: заранее говорим ребенку, с какими звуками будем работать, предлагается продолжить (разгадать) логическую последовательность (дифференциация звуков, количество слогов), правильно разложив картинки, игрушки, пуговицы, слова на игровом поле согласно заданным звукам или количеству слогов.

5. Дидактическая игра «Лексический ряд».

Цель: речевое развитие детей через развитие чувства ритма, слухового и пространственного восприятия, ориентировку в пространстве.

Оборудование: «Парковка», «Ритмический круг», камешки Марблс, природный материал, фишки, пуговицы и др.

Правила игры: заранее говорим ребенку (или не говорим), с какими лексическими темами будем работать, предлагается продолжить (разгадать) логическую последовательность, правильно разложив картинки, игрушки, пуговицы на игровом поле согласно загаданным лексическим группам.

Таким образом, применение в коррекционно-развивающей работе с дошкольниками и младшими школьниками визуально-ритмических пособий «Ритмический круг» и «Ритмическая парковка» не только позволяет развивать пространственно-временные отношения и ритмичность, но и помогает осуществлять «запуск речи», повышает эффективность логопедической работы, направленной

на коррекцию звукопроизношения, развитие фонетико-фонематического и слогового анализа и синтеза, лексико-грамматической стороны речи, связной речи, профилактику нарушений чтения и письма.

Литература

1. Дедюхина, Г. В. Работа над ритмом в логопедической практике / Г. В. Дедюхина. — М. : Айрис-пресс, 2006. — 64 с.
2. Лынская, М. И. Формирование речевой деятельности у неговорящих детей с использованием инновационных технологий: учебное пособие / М. И. Лынская — М. : ПАРАДИГМА, 2012. — 128 с.
3. Розова, Ю. Е., Коробченко, Т. В. Развиваем речь. Тренируем память / Ю. Е. Розова, Т. В. Коробченко. — М. : Редкая птица, 2017. — 92 с.

ЗОЛОТАЯ НИТЬ ДОБРА И МИЛОСЕРДИЯ

Аннотация. Статья посвящена духовно-нравственному воспитанию подрастающего поколения, а именно формированию у детей таких ценных качеств, как доброта, милосердие, сострадание, сопереживание, через разные формы совместной деятельности детей и взрослых. На конкретных примерах показано детско-взрослое сообщество, для которого характерны содействие друг другу, сотворчество, сопереживание. Оно является тем пространством, где развиваются способности ребенка, формируется его субъектность.

Ключевые слова: доброта, милосердие, ценности, детско-взрослое сообщество.

Savelieva Z. V.,
Primary School Teacher,
MOU “Pervomaiskaya Secondary School”,
Kukoboy Village, Pervomaisky District,
Yaroslavl Region, Russia

THE GOLDEN THREAD OF KINDNESS AND MERCY

Abstract. The article is devoted to the spiritual and moral education of the younger generation, namely, the formation of such valuable qualities in children as kindness, mercy, compassion, empathy through various forms of joint activity of children and adults. Concrete examples show a child-adult community, which is characterized by: assistance to each other, co-creation, empathy. It is the space where the child's abilities develop, his subjectivity is formed.

Keywords: kindness, mercy, values, child-adult community.

«Золотая нить добра и милосердия» — так назван долгосрочный проект, предназначенный для обучающихся начальной школы. Почему такое название? Доброта и милосердие в любое историческое время, как золото, никогда не потеряют свою ценность. Чуткость, милосердие, сострадание — эти важные качества, которые так необходимы человеку и обществу, как ниточка должны соединять сердца детей и взрослых, людей разного поколения, разных профессий и разных взглядов. «Мы создаем общность взрослых и детей, для которой характерны содействие друг другу, сотворчество,

сопереживание, где учитываются склонности, особенности каждого, его желания, его права и обязанности» [1, с. 23].

Нами поставлена задача — создать детско-взрослое сообщество как инструмент, влияющий на развитие личностных качеств участников [6, с. 483]. Мы часто обращаемся к таким понятиям, как «милосердие», «сострадание», «бескорыстие», но их развитие обязательно нужно подкреплять жизненными ситуациями. Создавать условия для проявления доброты, внимания, понимания в повседневной жизни ребят — наша первостепенная задача [2]. По духовно-нравственному воспитанию учителя начальной школы определили направление, которое назвали «Твори добро». Обучающиеся участвуют в разных акциях: «Наследники Победы», «Аллея Памяти», «К ветеранам с любовью», «Дарите людям радость», «Милосердие», «Малышок», «Наша дружба» и др.

На Руси существовала прекрасная традиция бескорыстной помощи соседу в уборке урожая, в уходе за детьми, людям, попавшим в беду. Всем миром собирался народ, чтобы возвести дом новоселам. До сих пор существует традиция желать «Бог в помощь» тем, кто трудится. Русский человек делал добро тихо и незаметно. «Детство не должно быть постоянным праздником — если нет трудового напряжения, посильного для детей, для ребенка останется недоступным и счастье труда», — говорил В. А. Сухомлинский [11, с. 123].

В нашей копилке уже немало добрых дел. Вместе с учителями ученики активно участвуют в трудовых десантах: помогают ветеранам труда в укладке дров, в огородных работах; в акции «Подарок ветерану» (своими руками мастерим открытки, сувениры ветеранам труда, ходим поздравлять на дом). Чаще всего такие встречи проходят «на завалинке». У нас сложилась традиция: каждый класс на протяжении нескольких лет помогает бабушкам и дедушкам нашего села. Такие встречи превращаются в дружеское общение. Дети от души говорят теплые слова, от которых часто на глазах пожилых людей видят слезы, читают для них стихи, вместе поют песни. Старшее поколение рассказывает учащимся о трудностях военного детства и напутствует: какие бы трудности ни встречались в жизни, надо их пережить достойно.

В нашем селе открыт Дом социального проживания ветеранов труда. С организатором досуга этого заведения и его жителями у нас установилось тесное сотрудничество. В рамках акции, которую мы называли «Дарить радость людям», готовим поздравления

с Днем пожилого человека, с Новым годом, Днем защитника Отечества, 8 Марта, Днем Победы. Учащиеся начальной школы доставляют радость концертной программой, вручают поздравительные открытки и сувениры, сделанные своими руками. Каждый ребенок хочет проявить творчество, вложить частичку своей души. На таких встречах проходят мастер-классы, где рядышком с дедушками и бабушками занимаются творчеством наши дети и педагоги. А как приятно видеть живой огонек в глазах пожилых, порой одиноких людей, когда в новогоднем хороводе они держат в своей руке детскую руку. Такие встречи не оставляют равнодушными никого.

Великая Отечественная война... Эхо ее до сих пор не затихает в людских душах. Да и у времени есть своя память. Проект «Золотая нить добра и милосердия» включает такие акции, как «Наследники Победы», «Аллея Памяти», «Венок Памяти», «Незабываемые встречи». Ежегодно 9 мая в День Победы все учащиеся нашей школы, педагоги, родители, дети, многие односельчане и гости участвуют в митинге у памятника землякам, павшим в боях за Родину в годы Великой Отечественной войны. Как дань уважения и признательности в День Победы звучит литературно-музыкальная композиция, которую готовят совместно учащиеся, педагоги и работники Дома культуры и библиотеки. Наши старшие школьники несут почетный караул. Стало традицией организовывать и проводить на селе акцию Бессмертный полк, где рядом идут взрослые и дети с портретами своих родных, соседей, жителей нашего села, отдавших жизнь за будущее нашей малой и большой Родины. В эти моменты невидимая ниточка соединяет сердца ныне живущих детей и взрослых с сердцами тех, чьи портреты они несут, тем самым подтверждая нерушимую связь поколений [7, с. 36].

Рядом с нами живут и те, кого мы называем «дети тыла». Многие из них начиная с самого раннего возраста трудились наравне со взрослыми в годы войны. Трудившиеся в тылу также приносили на алтарь победы свое здоровье, счастье, любовь, также погибали, только не от взрывов, а от голода, холода, болезней. Недаром стали крылатыми поэтические строки: «Из одного металла льют медаль за бой, медаль за труд». С такими людьми мы проводим встречи.

Мы участвуем в поисково-исследовательской работе по краеведению и вплотную соприкасаемся с историческим прошлым своей Родины, изучая историю нашей великой страны не только по страницам учебника, но и по семейным реликвиям, которые бережно хранятся в семьях [3, с. 569].

Учащиеся начальной школы и их родители принимают активное участие в конкурсе творческих работ «Герои в моей семье». У своих прабабушек и прадедушек дети узнают о жизни своих родных во время Великой Отечественной войны, а затем пишут рассказы и стихи. Оказалось, что родителям детей было тоже интересно узнать у своих пап и мам о жизни в то тяжелое время. Потом многие родители говорили: «Оказывается, рядом с нами живут настоящие герои, но очень скромные и не считающие свой вклад в победу чем-то особенным».

Продолжая тему памяти о тяжелых военных годах, хочется рассказать о доброй традиции (акции) «Венок памяти» [8, с. 458], которую мы проводим в преддверии Дня Победы. Много волнующих мероприятий происходит в начальной школе, связанных с этой датой.

Доброй и трогательной традицией стало возложение венка памяти на воду нашей реки Ухтомы. Школьники вместе с учителями создают своими руками гирлянду из еловых веток, украшают ее цветами. Помогают им и родители. Нести и опускать ее на воду поручается самым достойным. Молча и долгим взглядом провожают дети, педагоги, родители и жители села уплывающий вдаль венок. И дорогого стоят слова ребенка: «Может, увидят наш венок люди на другом берегу из деревень и городов. И тоже вспомнят своих родных, погибших за нашу Родину».

Особую роль в духовно-нравственном воспитании играет подготовка и проведение православных праздников. Анализ показывает, что в предпраздничном и праздничном действе просматриваются все принципы, обозначенные в концепции по духовно-нравственному воспитанию. «Народный праздник — веками отработанный способ единения людей в коллективном сопереживании события» [4, с. 431].

В православные праздники Дом культуры приглашает всех на праздники «Славим Рождество Христово» и «Пасхальная радость». В подготовке праздников принимают участие и дети, и взрослые. Школьники выступают в разной роли: то они герои сказки, то ведущие, то чтецы и исполнители. Рядом с детьми их родители, и в зале, и на сцене. Праздники связаны не только с добрыми словами поздравления, но и с добрыми делами. Мастерская «Дарим радость» у нас начинает работать задолго до праздника. В первую очередь школьники готовят подарки своей семье: сами проектируют вид подарка, сами сочиняют поздравление.

В Рождество и на Пасху на праздничном действе бывает очень много гостей. Подарок готовим каждому гостю.

Используя народный опыт, мы помогаем детям и всем взрослым участникам праздника творчески проявить себя уже в процессе подготовки к нему, приобщиться к радости коллективного сотворчества [5, с. 682]. Надеемся, что во время этого значащего для всех события в душах детей и взрослых, зрителей и участников зажигаются новые искорки нравственности и духовности. Многие открывают новый для себя мир православной культуры, которая всегда служила истоком истинно русской культуры [10, с. 48–52].

Статью хочется закончить словами святителя Иоанна Златоуста: «Мы всей природой пробуждаемся к милосердию, и нет в нашей природе другого более доброго свойства. Если мы не имеем милосердия и сострадания, мы не имеем ничего» [9, с. 27].

Пусть не черствеют наши души,
И в сердце доброта царит.
Не важен облик твой наружный,
А важно, кто же ты внутри...

Литература

1. Александрова, М. В. Образовательные возможности развития детско-взрослых взаимоотношений. Образование: ресурсы развития / М. В. Александрова, И. А. Донина, М. Н. Певзнер [и др.] // Вестник ЛОИРО. — 2016. — № 1. — С. 20–24.
2. Байбородова, Л. В. Педагогические средства обеспечения доступности дополнительного образования детей на селе / Л. В. Байбородова // Инновационная деятельность сельских образовательных организаций: результаты и перспективы развития : сб. статей / под ред. Л. В. Байбородовой. — Ярославль, 2018. — С. 116–122.
3. Володина, Л. О. Духовно-нравственные ценности воспитания в русской семье: национальный опыт и региональные особенности : монография / Л. О. Володина. — Вологда : ВГПУ, 2010. — 659 с.
4. Злобина, Н. Ф. Православная русская школа как система культурного образования и духовного воспитания детей и молодежи : сборник материалов 8-й научно-практической конференции / Н. Ф. Злобина, Н. И. Лукьяненко. — М. : Перо. — 2018. — С. 430–437.
5. Коротких, О. В. Воспитание детей в духе миролюбия в традициях народной педагогики : монография / О. В. Коротких. — М. : Инфра-М, 2018. — 752 с.
6. Майер, А. А. Детско-взрослое сообщество: развитие взрослых и детей / А. А. Майер, Е. Д. Файзуллаева. — ТЦ Сфера, 2015. — 483 с.

7. Максакова, Л. В. Духовно-нравственное воспитание современного младшего школьника / Л. В. Максакова // Аспекты и тенденции педагогической науки : материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2018 г.). — СПб. : Свое издательство, 2018. — С. 35–38.
8. Пашков, С. В. Духовно-нравственное воспитание детей и молодежи в системе современного российского образования : монография / С. В. Пашков. — Курск : КГУ, 2017. — 759 с.
9. Святой Иоанн Златоуст. О Милосердии. — 2015. — URL: <https://www.liveinternet.ru/users/zima4/post361193688/>
10. Соколова, И. Н. Духовно-нравственное воспитание учащихся через православное краеведение / И. Н. Соколова // Духовность и патриотизм как основа современного образования. — Вологда, 2003. — С. 48–52.
11. Сухомлинский, В. А. Духовный мир школьника подросткового и юношеского возраста / В. А. Сухомлинский. — М. : Учпедгиз, 1961. — 223 с.

ФОРМИРОВАНИЕ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ПРИМЕНЕНИЕМ ТЕХНОЛОГИИ ИГРОВОГО КОНСТРУИРОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования математической грамотности младших школьников, дается определение этого понятия, проводится анализ ошибок, которые возникают в процессе формирования данной компетенции, а также рассказывается о положительном опыте применения технологии игрового конструирования на занятиях по внеурочной деятельности с целью повышения уровня сформированности не только математической грамотности обучающихся, но и функциональной грамотности в целом.

Ключевые слова: функциональная грамотность, математическая грамотность, технология игрового конструирования, внеурочная деятельность.

Sinyavskaya A. A.,
Primary School Teacher,
MBU "School No. 26",
Tolyatti, Russia

FORMATION OF MATHEMATICAL LITERACY OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES WITH THE USE OF GAME DESIGN TECHNOLOGY

Abstract. This article discusses the problem of the formation of mathematical literacy of younger schoolchildren, defines this concept, analyzes the errors that arise in the process of forming this competence, and also tells about the positive experience of using game design technology in extracurricular activities in order to increase the level of formation not only of mathematical literacy of students, but also functional literacy in general.

Keywords: functional literacy, mathematical literacy, technology of game construction, extracurricular activities.

Формирование математической грамотности младших школьников как одной из составляющих общей функциональной грамотности обучающихся является актуальной проблемой современного образования. В статье мы рассмотрим приемы формирования математической грамотности на занятиях по внеурочной деятельности с применением технологии игрового конструирования.

Математическая грамотность — способность определять и понимать роль математики в жизни, высказывать хорошо обоснованные математические суждения и использовать математику так, чтобы удовлетворять в настоящем и будущем потребности, присущие созидательному, заинтересованному и мыслящему человеку [1, с. 354].

В данном определении математической грамотности основной упор сделан не на овладение предметными умениями, а на функциональную грамотность, позволяющую свободно использовать математические знания для удовлетворения различных потребностей — как личных, так и общественных. Согласно этому основное внимание нужно уделять развитию способности обучающихся использовать математические знания в разнообразных ситуациях, требующих для своего решения различных подходов, размышлений и интуиции [2, с. 54].

Отсюда следует, что при изучении математики уже в начальной школе следует использовать практико-ориентированные задания. Однако в начальной, да и основной школе не хватает учебного времени для решения подобных задач, поэтому актуальным становится создание *практико-ориентированного курса математики*. Важная часть в изучении математики отводится формированию умения решать текстовые задачи [3, с. 157].

Большинство задач, предлагаемых в учебниках математики начальной школы, отвечают этим требованиям. Но сюжеты этих задач не способствуют формированию представлений детей о значимости науки математики в их жизни. Они далеки от реальных интересов и проблем учащихся. Другое дело, когда учитель предлагает задачу об учениках класса, о событиях, в которых участвовали дети. Интерес возрастает многократно! Рамки внеурочной деятельности позволяют нам включать в работу занятия в форме *деловой игры*, где группы учеников соревнуются между собой в успешности реализации поставленной практической задачи.

Педагогами МБУ «Школа № 26» г. о. Тольятти разработан такой интегрированный курс внеурочной деятельности по математике и конструированию «Мастерская Фанкластик» для 3-го и 4-го классов. Фанкластик — это уникальный трехмерный конструктор российского производства. На занятиях применяется технология игрового конструирования. Каждое занятие включает в себя помимо конструкторской деятельности познавательно-исследовательскую, коммуникативную, игровую деятельность, которая

направлена на формирование математической грамотности младших школьников.

Так, например, учащимся предлагается разработать модель туристического автобуса, чтобы отправиться на экскурсию всем классом. На эту тему отводятся два учебных часа, на одном из которых обучающиеся в парах или группах разрабатывают модель, отбирают необходимые детали, приступают к сборке. На втором занятии после презентации работ можно предложить им решить задачи на движение с использованием зависимости между скоростью, временем и расстоянием. Или задачи на установление зависимости между стоимостью поездки и количеством экскурсантов. Младшие школьники сами приходят к выводу о том, что чем больше ребят поедут на экскурсию, тем дешевле будет стоить проезд.

На занятии по проектированию детской площадки можно предложить решить задачи по вычислению площади и периметра. Также обучающиеся могут высчитать необходимое количество плиток для укладки безопасного покрытия площадки. Чтобы сделать ограждение, нужно высчитать, сколько понадобится столбов, если их устанавливать через один метр.

При конструировании моделей цветов весной можно рассказать о необходимости корневых подкормок при выращивании рассады. Ученики рассматривают упаковки удобрений и учатся высчитывать дозировку на то или иное количество воды.

На занятиях с конструктором «Фанкластик» мы поднимали тему строительства моста через Волгу в районе с. Климовка Самарской области в рамках темы «Специальный транспорт». Спроектировали и изготовили модели грузовиков, рассмотрели их технические характеристики, а после этого решали задачи на скорость и грузоподъемность.

К празднованию Дня космонавтики было приурочено занятие по конструированию макета космического корабля. После вводной беседы и непосредственно этапа конструирования переходим к решению задач. Обучающимся предлагаются сводные таблицы с характеристиками планет Солнечной системы, и далее они работают с такими математическими понятиями, как радиус, диаметр, масса, сутки, температура, год.

Конструируя модели самолетов, мы изучаем расписание, анализируем время в пути, время на регистрацию, возможные задержки и планируем перелеты с посадкой так, чтобы не опоздать на другой рейс.

В процессе конструирования у ребенка совершенствуется развитие логических приемов мышления: анализ, синтез, сравнение, классификация, обобщение, абстрагирование, что дает нам возможность использовать конструирование при формировании математических представлений. Таким образом, использование технологии игрового конструирования способствует повышению уровня сформированности математической грамотности младших школьников, что является одной из приоритетных задач ФГОС НОО.

Литература

1. Валеев, И. И. Функциональная математическая грамотность как основа формирования и развития математической компетенции / И. И. Валеев // Бизнес. Образование. Право. — 2020. — № 4. — С. 353–360.
2. Функциональная грамотность младшего школьника : книга для учителя / Н. Ф. Виноградова, Е. Э. Кочурова, М. И. Кузнецова [и др.]. — М. : Российский учебник ; Вентана-Граф, 2018. — 288 с. — (Успешный педагог XXI века).
3. Чубарева, Т. С. Формирование математической грамотности на уроках в начальной школе / Т. С. Чубарева, Е. А. Сапожникова // Вестник научных конференций. — 2020. — № 7-2 (59). — С. 156–158.

МУЗЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация. В статье рассматривается проблема духовно-нравственного развития современного ребенка. Музейный урок в начальной школе должен быть интересным и необычным. Самая восприимчивая аудитория — дети, и именно на них в первую очередь ориентирована просветительская деятельность музеев; именно с детьми работает школа, давая образование и воспитывая из подрастающего поколения достойных граждан своей страны.

Ключевые слова: музейная педагогика, музейный урок, культура, духовно-нравственное воспитание поколения, музей, музейные экспонаты.

Sokova E. E.,
Primary School Teacher,
MBOU "Gymnasium № 30",
Ivanovo, Russia

MUSEUM PEDAGOGY IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF PRIMARY SCHOOL

Annotation. The article deals with the problem of spiritual and moral development of a modern child. A museum lesson in elementary school should be interesting and unusual. The most receptive audience is children, and it is primarily for them that the educational activities of museums are focused; it is with children that the school works, educating and educating worthy citizens of their country from the younger generation.

Keywords: Museum pedagogy, museum lesson, culture, spiritual and moral education of the generation, museum, museum exhibits.

Полтора столетия назад знаменитый отечественный мыслитель, создатель «Философии общего дела» Н. Ф. Федоров писал о необходимости формирования «живого музея», широко открытого сфере образования и культурного творчества человечества; в свою очередь педагогика при таком подходе должна быть обращена к сокровищнице исторического опыта.

На сегодняшний день проблема приобщения ребенка к миру искусства является крайне важным направлением педагогики и имеет много неисследованных аспектов. Ощущение замкнутости,

оторванности от социокультурных процессов переживают тысячи, десятки тысяч учебных заведений. Как ребенка, который «шагает в будущее», включить в сферу культуры, особенно важную сегодня? Как подготовить к восприятию музейной информации, научить ориентироваться в музейной среде, понимать язык музейной экспозиции?

Музейная педагогика предполагает проведение уроков по различным научным дисциплинам (биология, история, физика, музыка, природоведение, художественная культура) в помещении музея или с использованием экспонатов на базе школы. Важным аспектом применения музейной педагогики на практике является эффективный подбор методов и приемов проведения таких нестандартных уроков. Они характерны именно для музея и специфичны по своей направленности, поскольку не только регулируют у детей процессы эстетического восприятия мира, абстрактного и ассоциативного мышления, но и развивают их личностную сферу, ощущение собственного Я [2, с. 23].

Тема внедрения музейной педагогики актуальна, поскольку практическое применение новейших методов и форм работы в формате «школа — музей» дает ощутимые результаты в процессе формирования знаний и умений школьников, в их патриотическом и эстетическом воспитании.

История города Иваново наполнена интересными фактами и событиями. Музей как символ культуры и как образовательное учреждение должен показать всю неповторимость нашего края. Этот город был не купеческим и не дворянским. Это был город-мануфактура, у истоков которого стояли бывшие крепостные, благодаря своей предприимчивости сумевшие еще до отмены крепостного права обрести свободу.

Сегодня музеи становятся визитными карточками многих городов. Наш город не исключение. Д. Г. Бурюлин создал музей, аналогов которому в мире нет, музей истории мировой культуры и искусства.

Музей, музейные экспонаты имеют уникальную возможность воздействовать на интеллектуальные, волевые и эмоциональные процессы личности одновременно, а посредством изучения экспозиции можно передать через древние предметы важные знания, навыки, суждения, оценки и чувства. Именно музей призван помочь открыть многообразие способов освоения культуры, сформировать устойчивую потребность общения с ее ценностями.

Использование ресурсов музея в целом и экскурсий в частности может стать основой конкретного урока или началом большого проекта.

Так, после посещения отдела природы в музее имени Д. Г. Бурлыкина был осуществлен классный проект «Животный мир моего края». Весь класс разделился на группы, каждый участник получил задание, и на отчетном занятии были оформлены странички книги о животных. Обучающиеся выступали с интересными рассказами.

После посещения Музея ивановского ситца, основная экспозиция которого повествует о развитии производства и отделки тканей с древнейших времен до наших дней, было проведено внеклассное мероприятие «Ситцевое царство». Дети пробовали окрашивать ткань с помощью натурального красителя, как в старину, и наносили рисунок на ткань с помощью манер, имитируя работу мастера-набойщика.

Известный летописец города Иваново-Вознесенска Я. П. Гарелин писал: «Насколько своеобразна природа местности... настолько же своеобразен и народ, населяющий эту местность... деятельностный, энергичный народ, вызвавший такую кипучую жизнь, которая поставила Иваново в ряды первых...» [2, с. 25]. Как не гордиться знаменитыми людьми города! В связи с этим готовится проект, посвященный почетному гражданину города Иваново Ирине Николаевне Егоровой, заслуженному мастеру спорта, двукратному призеру зимних Олимпийских игр 1964 г. в Инсбруке в конькобежном спорте.

Воспитывая у детей любовь к малой Родине, самое главное — подвести к пониманию, что наш город — частица большой Родины, России. Важно показать уникальность города, помочь увидеть его неповторимость и красоту.

На протяжении всего прошлого года дети совместно с родителями работали над проектом «Азбука родного города». Каждый выбирал букву алфавита и собирал информацию о животном, растительном мире, достопримечательностях и известных людях нашего города. На отчетном занятии каждый обучающийся презентовал свою страничку книги. Знания, полученные в результате проекта, дети смогли показать во время квест-игры «Наш край — Иваново».

Этот проект заинтересовал и сплотил детей и взрослых. Сейчас мы все вместе работаем над фильмом «Мой город — Иваново».

Таким образом, музейный урок организуется с целью приобретения, а также закрепления и углубления обучающимися знаний

по определенной программе. Музейная среда не только стимулирует познавательные интересы младших школьников, но и способствует их всестороннему развитию, а наличие незнакомых предметов вызывает чувство удивления, побуждает к самостоятельным поискам информации. Музейная работа предоставляет большие возможности для того, чтобы сделать процесс обучения и воспитания младшего школьника активным, содержательным, насыщенным познавательной деятельностью, и тем самым превращает его в существенный фактор духовно-нравственного развития личности.

Литература

1. Гарелин, Я. П. Город Иваново-Вознесенск / Я. П. Гарелин. — С. 25.
2. Медведева, Е. Б. Музейная педагогика как научная дисциплина // Культурно-образовательная деятельность музеев / Е. Б. Медведева, М. Ю. Юхневич; ИПРИКТ, каф. музейного дела. — М., 1997. — 67 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРЫ В КРАЕВЕДЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье приведен опыт использования оригинальной тематической игры «Индустриальная лента времени от прошлого к будущему» в условиях начальной школы.

Ключевые слова: интеллектуальные краеведческие игры, познавательный интерес, комплексные, предметные, тематические игры.

Khasyanova E. A.,
Primary School Teacher,
Teacher-methodologist,
MBOU "Gymnasium No. 30 Named after Iron Division",
Ulyanovsk, Russia

THE USE OF THE GAME IN LOCAL HISTORY EDUCATION OF SCHOOLCHILDREN

Annotation. The article presents the experience of using the original thematic game "Industrial Tape of Time from the past to the future" in primary school conditions.

Keywords: intellectual local history games, cognitive interest, complex, subject, thematic games.

Воспитать гражданина и патриота Отечества невозможно без уважения к культурному и природному наследию своей малой Родины. Нам, ульяновцам, есть чем гордиться. Земля наша богата и прекрасна, славится красотой и памятниками природы, талантами знаменитых людей, рожденных на нашей земле, и многочисленными удивительными местами, окутанными легендами.

Можно по-разному относиться к месту, где живешь: смотреть на него как сторонний наблюдатель и считать, что все, что здесь происходит, тебя не касается. Однако если относиться к этому месту, как к своей малой Родине, где рассчитываешь и дальше устроить свою жизнь, — тогда важно знать историю, географию, экономику и культуру родного края.

Работая по дополнительной общеобразовательной программе «Азбука юного ульяновского школьника, или путешествие по родному краю», мы с детьми изучаем географические и культурные объекты Ульяновской области, растительный и животный мир, охраняемые природные объекты, знакомимся с историей наших выдающихся земляков. Изучается не только теоретический материал, но и большое внимание уделяется практической деятельности, экскурсиям, исследовательским проектам.

Как сделать так, чтобы всем детям на занятиях было интересно?

Интерес к изучаемому предмету можно повышать, используя различные методы и приемы. Особенно интересны детям занятия в игровой форме. В процессе игры можно выработать у детей умение сосредотачиваться, мыслить самостоятельно, развивать внимание, мышление и стремление к занятиям. Увлекаясь, ребенок не замечает, что учится — он познает, запоминает новое, ориентируется в необычной ситуации.

Игры являются эффективным средством воспитания умственной активности детей, активизируют психические процессы, развивают память, мышление, воображение и внимание [2, с. 103].

Интеллектуальные игры — благоприятная сфера сотрудничества взрослых и детей, способствующая созданию атмосферы соревнования, творческого интеллектуального напряжения, взаимопомощи. Специфика проведения краеведческих игр, как одной из форм интеллектуальных игр, заключается в следующем. Цель игр — воспитывать патриотические чувства через заинтересованность учащихся в знании своего края. По содержанию выделяют краеведческие игры трех видов: комплексные, предметные и тематические [3, с. 115].

Комплексные игры требуют всесторонних знаний о родном крае. Предметные игры определяются одной какой-то областью краеведческих знаний. Тематические игры помогают раскрыть ту или иную конкретную тему по истории края. Проведению игр предшествует самостоятельная работа учащихся, поиск ответов на вопросы и задания. Игра приучает школьников работать с документальной, научной, справочной литературой по истории края, способствует ее углубленному изучению.

Участвуя в краеведческих интеллектуальных играх, обучающиеся расширяют и углубляют знания, полученные в ходе изучения школьных предметов, активно посещают музеи, библиотеки, выставки, совершают пешеходные прогулки по городу, вносят свой

вклад в благоустройство парков и памятников. С краеведческих интеллектуальных игр может начинаться коллективная деятельность и перерасти в общественно полезное дело с сохранением элементов игры.

В интеллектуальной игровой краеведческой деятельности, протекающей под влиянием познавательного интереса, проявляются активный поиск, догадка, исследовательский подход, готовность к решению задач [1, с. 50]. Эта деятельность связана с такими эмоциональными проявлениями, как эмоции удивления, чувство ожидания нового, чувства радости и успеха.

Игры для занятия создаются как учителем, так и самими детьми. Так, в 4-м классе во внеурочной деятельности мы активно использовали игры. Примером может быть тематическая игра «Индустриальная лента времени от прошлого к будущему», разработанная и созданная учителями начальных классов МБОУ «Гимназия № 30 им. Железной дивизии» г. Ульяновска. Цель игры — познакомить обучающихся начальных классов с промышленными предприятиями Ульяновской области, существовавшими в прошлом и работающими в данный момент времени.

Правила игры таковы. Перед детьми большой ящик. Внутри ящика шесть маленьких коробочек. В каждой коробочке лежат пазлы, на каждом свой отличительный знак. 1-я коробочка — «В каком году построено предприятие». 2-я — «Географическое положение предприятия». 3-я — «Профессии людей, работающих на предприятии». 4-я — «Продукция предприятия». 5-я — «Использование продукции предприятия». 6-я — «Сложи пазл». Конверт с магнитными картинками предприятий. Магнитная лента времени.

Алгоритм работы с индустриальной лентой времени следующий:

1. Достань пазл из коробки № 1. Обрати внимание на условный знак в верхнем правом углу. Прочитай информацию, постарайся запомнить.

2. Из коробок № 2, 3, 4, 5 доставай последовательно пазлы с таким же условным знаком, как на пазле № 1. Прочитай информацию, постарайся запомнить главное.

3. В коробке № 6 найди последний пазл с таким же условным знаком. Узнай название предприятия, собери пазл с его изображением и расскажи о нем.

4. Найди в конверте магнитную карточку с изображением этого предприятия и прикрепи на ленту времени в соответствии с датой.

Обучающиеся собирают пазлы и знакомятся с предприятиями. Когда группы завершают свою работу, они по очереди представляют каждое предприятие и прикрепляют изображение предприятия на магнитную ленту (рис. 1).



Рис. 1. Тематическая игра «Индустриальная лента времени от прошлого к будущему» на классной доске

Опыт использования краеведческих игр в условиях начальной школы МБОУ «Гимназия № 30 им. Железной дивизии» г. Ульяновска показал, что у обучающихся формируется познавательный интерес к изучению следующих учебных предметов: «Окружающий мир», «Литературное чтение» и «Родной язык (русский язык)». К окончанию начальной школы дети сами создают краеведческие игры в форме игр-путешествий, игр-викторин, квестов, виртуальных экскурсий по памятным местам родного края. Данные игры используются на уроках и во внеурочной деятельности, проводятся турниры по краеведческим играм между классами.

Литература

1. Гайворонская, Н. И. Краеведение в начальной школе / Н. И. Гайворонская // Начальная школа плюс до и после. — 2010. — № 7. — С. 49–52.
2. Ермолаева, М. Г. Игра в образовательном процессе : методическое пособие / М. Г. Ермолаева. — СПб. : КАРО, 2008. — 122 с.
3. Селевко, Г. К. Педагогические технологии на основе активизации, интенсификации и эффективного управления УВП / Г. К. Селевко. — М. : НИИ Школьных технологий, 2005. — 284 с.

РАЗДЕЛ V

**Обеспечение преемственности
дошкольного, начального общего
и основного общего образования**

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЕ УМЕНИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ: ОТ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ ДО СТАРШЕЙ

Аннотация. Статья раскрывает опыт педагога общеобразовательной школы в формировании у обучающихся исследовательских умений. Также материал дает представление о создании педагогом условий для использования этих умений в изучении русского языка и литературы в урочной и внеурочной деятельности.

Ключевые слова: универсальные учебные действия, исследовательская работа, навык исследования, сравнение, синтез, анализ, выводы.

Galieva E. V.,
Teacher of Russian Language
and Literature of the Highest Category,
MBOU "Secondary School No. 1
Named after Kotlovs",
Chernushka, Perm Territory, Russia

RESEARCH SKILLS AS A LEARNING TOOL RUSSIAN LANGUAGE AND LITERATURE: FROM ELEMENTARY SCHOOL TO HIGH SCHOOL

Annotation. The article reveals the experience of a teacher of a secondary school in the formation of students' research skills. The material also gives an idea of the creation by the teacher of conditions for the use of these skills in the study of the Russian language and literature in regular and extracurricular activities.

Keywords: universal learning activities, research work, research skill, comparison, synthesis, analysis, conclusions.

Современная действительность предъявляет к выпускнику средней школы массу требований. Установленные самим временем, они нашли отражение и в одном из основных документов, на которые опирается педагог в образовательной деятельности. Речь идет о Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования (ФГОС ООО) [4]. В числе требований

ФГОС ООО — метапредметные умения, включающие овладение навыками учебно-исследовательской, проектной и социальной деятельности [3]. Достижение поставленных целей и задач — это прежде всего труд педагогов начального, основного и среднего общего образования, труд самого обучающегося.

Исследовательские умения предполагают сознательное владение совокупностью операций, являющихся способами осуществления умственных и практических действий (в том числе творческих исследовательских действий), составляющих исследовательскую деятельность [4]. Это интеллектуальные умения, которые необходимы, чтобы школьник мог самостоятельно организовать изучение интересующего его вопроса. При этом не следует забывать, что ученик лучше усвоит новое, если он сам в ходе практической деятельности что-то заметил, обнаружил, открыл. То есть для получения оптимального результата на первоначальном этапе необходимо создать условия для открытия учащимися нового знания.

Важную составляющую в формировании исследовательских умений составляет преемственность. Важно, чтобы процесс погружения обучающегося в исследовательскую деятельность в образовательной организации был выстроен с 1-го по 9-й или 11-й класс. В системе работы МБОУ «СОШ № 1 имени Котловых» на уровне начального общего образования эта работа интегрирована в учебную деятельность. На уроках обучающиеся осваивают необходимые для реализации исследовательской деятельности умения:

- умение видеть противоречие, затруднение;
- умение задавать вопросы;
- умение вырабатывать предположение;
- умение давать определение понятиям;
- умение объединять предметы, явления на основании общих и различных признаков;
- умение наблюдать;
- умение проводить опыты;
- умение делать выводы на основе наблюдений и экспериментов;
- умение выстраивать материал согласно определенному плану;
- умение защищать свои идеи [2].

Чтобы сформированные в учебной деятельности на уровне начальной школы исследовательские умения получили развитие, в 5-м классе на уроках русского языка и литературы предлагаем:

- Проведение мини-исследований. Например, составление «Паспорта слова» при изучении раздела «Лексика» в 5-м классе и затем при систематизации изученного по русскому языку в 10–11-м классах. И надо заметить, очень интересными получаются работы! Мини-исследования организуются и в детском оздоровительном лагере.

- Участие в конкурсах сочинений и эссе различного уровня. Мы учимся анализировать текст, связывать особенности его сюжета, фабулы, композиции, художественных приемов с идеей произведения. Ежегодными для ребят стали Всероссийский конкурс сочинений (ВКС), конкурс сочинений «Без срока давности» и др. Работа Полины Мазеиной (7-й класс) на ВКС в 2022 г. вошла в число работ — участниц регионального этапа и была высоко оценена членами жюри. Сочинения Марии Дерюшевой (7-й класс) и Ольги Муртазиной (7-й класс) в 2023 г. стали победителями муниципального этапа конкурса «Без срока давности». Эссе Милены Гарифановой (7-й класс) в 2023 г. было представлено на XII Краевой конференции учащихся 6–11-х классов общеобразовательных учреждений «Духовно-нравственные ценности в русской культуре».

- Участие в сетевых акциях, приуроченных к памятным историческим датам. Значимым оказался этап подготовки к выступлению. Ребятам совместно с учителем необходимо отобрать такой материал, который бы позволил вести разговор на заданную тему. В число традиционных мероприятий вошла Всероссийская сетевая акция «Читаем о блокаде», организуемая Нижегородской государственной областной детской библиотекой имени Т. А. Мавриной.

- Участие в конкурсах чтецов различного уровня. Считаем, что есть прочная связь между умением прочесть текст и исследовательскими умениями. Если есть возможность прослушать произведение в авторском исполнении, это делает работу еще более интересной. Такой подход позволил Насте Мазитовой в 2020 г. стать призером краевого конкурса чтецов «Духовной жаждой томим», а Кате Мизёвой в 2022 г. — финалистом того же конкурса.

- Участие в конкурсах исследовательских работ. Например, участие в краевом конкурсе исследовательских работ по духовно-нравственному воспитанию, который проводится Пермской епархией. Одним из первых наших исследований стала работа Марии Шаньшуровой, которая впоследствии стала студенткой исторического факультета Пермского государственного

гуманитарно-педагогического университета. Сегодня Мария Владимировна преподает историю, обществознание и МХК в одной из школ Санкт-Петербурга.

Увлечение исследовательской работой привело ученицу Динару Сафарову к изучению в 11-м классе прецедентного текста как основы заголовка нашей местной газеты «Маяк Приуралья». Позднее эта тема перерастет в тему ее дипломной работы факультета журналистики Башкирского государственного университета. Выпускники нашей школы становятся также студентами Пермского государственного научно-исследовательского университета. Если наши выпускники продолжают пользоваться инструментами исследователя и по окончании школы, то мы на верном пути.

Литература

1. Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования».
2. Савенков, А. И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению / А. И. Савенков. — М., 2006. — 479 с.
3. URL: <https://base.garant.ru/70188902/8ef641d3b80ff01d34be16ce9bafc6e0/>
4. URL: https://research_activities.academic.ru/681/исследовательские_умения

ЭФФЕКТИВНЫЕ МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Развитие речи будущих первоклассников является одним из ключевых условий успешного обучения детей в школе. Автор статьи делится опытом по применению эффективных методов и приемов речевого развития детей в детском саду.

Ключевые слова: речевое развитие, преемственность, дети дошкольного возраста.

Dvornikova E. A., Mezhova I. N.,
Educators,
MBDOU “Anninsky Kindergarten ORV “Rostock”,
Anna Urban-type Settlement, Voronezh Region, Russia

EFFECTIVE METHODS AND TECHNIQUES OF SPEECH DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN

Annotation. The development of the speech of future first graders is one of the key conditions for the successful education of children at school. The author of the article shares his experience in the application of effective methods and techniques of speech development of children in kindergarten.

Keywords: speech development, continuity, preschool children.

Развитие речи будущих первоклассников является одним из ключевых условий успешного обучения детей в школе. Большая работа проводится воспитателями МБДОУ «Аннинский д/с ОРВ “Росток”» по развитию речи детей.

Основными задачами речевого развития детей старшей и подготовительной группы, согласно ФОП ДО, являются:

- воспитание звуковой культуры речи (развитие речевого слуха, обучение правильному произношению слов, выразительности речи — тон, интонация, ударение и т. д.);
- развитие словаря (обогащение, активизация, уточнение значений слов и т. д.);

- формирование грамматического строя речи (синтаксической, морфологической стороны речи — способов словообразования);
- развитие связной речи (центральная задача) — реализуется основная функция языка — коммуникативная (общение), формирование представлений о разных типах текста — описании, повествовании, рассуждении;
- подготовка к обучению грамоте (звуковой анализ слова, подготовка к письму);
- ознакомление с художественной литературой (как искусством и средством развития интеллекта, речи, позитивного отношения к миру, любви и интереса к книге) [1].

Практика работы в детском саду показывает, что в дошкольном возрасте дети стараются стать более самостоятельными, рамки их общения расширяются, общение выходит за рамки семьи. Расширение круга общения требует от ребенка полноценного овладения средствами общения, основным из которых является речь.

Однако развитие речи — процесс сложный, творческий, как с позиции дошкольника, так и с позиции педагога. Действительно, чем раньше мы научим ребенка говорить правильно, тем свободнее он будет чувствовать себя в коллективе: сможет сам организовать игру, обратиться к взрослому или сверстникам, проявлять речевую инициативу и присоединиться к игре других детей. Не менее важными речевыми навыками для развития ребенка и подготовки его к школе являются: готовность вступать в диалог, поддерживать его, умение слушать, высказываться, проявлять инициативу [4]. Все они будут очень востребованы в новых социальных условиях, будут помогать адаптации к школьным требованиям и новому коллективу.

Для активного речевого развития дошкольников в своей работе мы используем разнообразные технологии, методы и приемы. Детьми особенно любимы подвижные и хороводные игры [8, с. 109], чтение и пересказ сказок, рассматривание картин, иллюстраций, наблюдение и обсуждение увиденного на прогулках. Мы исходим из понимания того, что умение воспитанников строить связные высказывания, рассуждения, повествования является основой речевого развития.

В своих исследованиях М. М. Алексеева, В. И. Яшина справедливо отмечают: овладевая речью, ребенок овладевает и знаниями о предметах, признаках, действиях и отношениях, запечатленными в соответствующих словах. При этом он не только приобретает знания,

но и учится мыслить, поскольку думать — это значит говорить про себя или вслух, а говорить — значит думать. Метод проектов — одно из инновационных направлений в современной дидактике, которому в последнее время уделяется все большее внимание [2, с. 15].

Метод проектов эффективен для развития речи детей дошкольного и младшего школьного возраста. Он дает ребенку возможность экспериментировать, синтезировать полученные знания, развивать творческие способности и коммуникативные навыки, что позволит ему легко адаптироваться к жизненным трудностям в школе.

Дети нашего детского сада участвовали с проектом в номинации «Юный наставник» в межмуниципальном конкурсе исследовательских и проектных работ «Умники и умницы» Бобровского муниципального района Воронежской области.

В своей работе мы активно применяем технологию «детское радио» [3, с. 131]. Эта технология построена на основе сотрудничества. Во время подготовки радиопередачи у детей формируется уважительное отношение друг к другу. Они познают радость, связанную с преодолением трудностей общения, неуверенности в себе, становятся более раскрепощенными. Работа по созданию детских радиопередач помогает выявить активных, талантливых и увлеченных детей. Тематика радиопередач разнообразна: «Азбука безопасности», «Права и обязанности», «Советы доктора», «Профессия повар», «Знакомимся с творчеством С. Я. Маршака», «День книгодарения», «Лето, ах лето», «Зимние игры и забавы», «Знакомство с творчеством воронежской поэтессы Натальи Задорожной», «Сказка — Заюшкина избушка», передача по краеведению «Анна. Река Битюг».

Каждую тему радиопередачи необходимо облечь в интересную форму (диалог, интервью). Очень нравится детям исполнение стихов по ролям. Говоря от имени определенного действующего лица, ребенок раскрепощается, свободно общается с партнером. Кроме того, диалог развивает память и интеллект.

Постоянные рубрики: «С миру по нитке», «Это интересно», «Прогноз погоды», «Крылатые слова и выражения» и др. Часто знакомим детей с устным народным творчеством — потешками, поговорками, загадками, с творчеством поэтов и писателей.

Проводятся радиоэфир с выпускниками детского сада, с родителями, педагогами дополнительного образования, с сотрудниками полиции, докторами, поварами. Наши радиопередачи с удовольствием слушают дети и их родители. Вот несколько ссылок на запись наших радиоэфиров:

<https://rutube.ru/video/ea8d0d6f3c57eee4cf6f06b7cce424ac/>
<https://rutube.ru/video/05d98ee39308f5bfb2ae419ed3fde290/>
<https://rutube.ru/video/e9763bc96ee4e467221fe6e5bc339d94/>

В работе с текстом дети часто используют мнемотаблицы [7, с. 4]. Схема в данном случае выступает в качестве плана выступления докладчика. Ребенок осознает, что было сначала, какие события произошли, чем завершить свое выступление. При заучивании стихотворения мы обязательно задаем вопрос по его содержанию, выясняем, какие слова непонятны. Дети рассказывают стихотворение с опорой на схему.

Применение педагогом разнообразных педагогических технологий, методов и приемов с учетом возрастных и индивидуальных особенностей способствует достижению детьми на этапе завершения дошкольного образования уровня речевого развития, необходимого и достаточного для успешного освоения ими образовательных программ начального общего образования.

Литература

1. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 25.11.2022 № 1028 «Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования» (зарегистрирован 28.12.2022 № 71847).
2. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников : учебное пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. — 3-е изд., стереотип. — М. : Академия, 2000. — 400 с.
3. Беспомощнова, И. А. Роль радио в жизни ребенка / И. А. Беспомощнова // Молодой ученый. — Казань, 2018. — № 11. — С. 131–132.
4. Доронова, Т. Н. Из ДОУ в школу. Пособие для дошкольных образовательных учреждений / Т. Н. Доронова. — М. : Линка-Пресс, 2007.
5. Куликовская, И. Э. Детское экспериментирование / И. Э. Куликовская, Н. Н. Совгир. — М. : Педагогическое общество России, 2003.
6. Козлова, С. А. Дошкольная педагогика / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. — М. : Академия, 2000.
7. Полянская, Т. Б. Использование метода мнемотехники в обучении рассказыванию детей дошкольного возраста : учебно-методическое пособие / Т. Б. Полянская. — СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2009. — 64 с.
8. Фирилева, Ж. Е. Танцы и игры под музыку для детей дошкольного возраста : учебно-методическое пособие / Ж. Е. Фирилева, А. И. Рябчикова, О. В. Загрядская. — СПб. : Лань ; ПЛАНЕТА МУЗЫКИ, 2016. — 160 с.

ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ ТРОПА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ РЕБЁНКА

Аннотация. С целью охраны и укрепления физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия, педагоги детских садов используют разнообразные педагогические технологии, методы и приемы. В статье автор делится опытом по использованию экологической тропы для сохранения и укрепления здоровья детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: здоровьесберегающие технологии, экологическая тропа.

Klokova E. K.,
Educator of the First Qualification Category,
MADOU “Kindergarten No. 112”,
Saransk, Russia

ECOLOGICAL TRAIL AS A MEANS OF FORMING A HEALTHY LIFESTYLE FOR A CHILD

Abstract. In order to protect and strengthen the physical and mental health of children, including their emotional well-being, kindergarten teachers use a variety of pedagogical technologies, methods and techniques. In this article, the author shares his experience in using an ecological trail to preserve and strengthen the health of preschool children.

Keywords: health-saving technologies, ecological path.

В условиях модернизации образования одной из главных задач является охрана и укрепление физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия [1]. Решение данной задачи осложнено тем, что родители воспитанников полностью возложили эту функцию на педагогов детских садов и начальной школы [2, с. 309–312]. Зачастую именно эта целевая установка является решающей и мешает полноценному физическому развитию ребенка.

С целью охраны и укрепления физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия, педагоги ДОО используют разнообразные педагогические технологии, методы и приемы. Приоритетными в данном направлении

развития ребенка являются здоровьесберегающие технологии, которые представляют «комплекс инструментов и методов по охране и стимулированию здоровья детей» [3, с. 21–23].

Можно выделить следующие виды здоровьесберегающих технологий, которые мы используем в своем муниципальном автономном дошкольном образовательном учреждении «Детский сад № 112» г. Саранска:

- медико-профилактические;
- физкультурно-оздоровительные;
- технологии обеспечения социально-психологического благополучия ребенка;
- здоровьесбережения и здоровьесобогащения педагогов дошкольного образования;
- здоровьесберегающие образовательные технологии;
- технологии валеологического просвещения родителей.

Использование здоровьесберегающих технологий в сочетании с другими видами деятельности, такими как игровая, исследовательская, проектная, позволяет в большей степени заинтересовать детей, привлечь внимание к заботе о своем здоровье и здоровье родителей, соблюдать правила личной гигиены.

Успешной оказалась идея оздоровления детей посредством создания экологической тропы. Данная тропа имеет ряд отличий от познавательных троп природы. Они касаются ее организации, протяженности, набора расположенных на ней объектов, а также используемых педагогом методов и приемов. Экологическая тропа в основном создается на территории детского сада. Существует общий подход в создании экологических троп, которое происходит поэтапно.

Можно вместе с детьми отправиться в экспедицию или поход по изучению территории детского сада, чтобы определить маршрут экологической тропы. И здесь очень важно обращать внимание на разные важные моменты. Где-то по пути следования дети увидели распутившиеся цветы мать-и-мачехи. Всем известно, что это лекарственное растение. Об этом мы обязательно расскажем детям. Можем вместе с детьми придумать название этому месту или станции на нашем маршруте. Например, назовем его «зеленая аптека».

По пути следования экологической тропы дети могут увидеть какой-либо гриб. Почему не познакомить детей со съедобными и несъедобными грибами? Кто-то из ребят услышал звук пролетевшей мимо пчелы. Почему здесь нам не поставить пасеку? И так мы проходим по всему маршруту нашей экологической тропы, совершая

маленькие открытия. Конечно, воспитатель предварительно сам должен познакомиться с возможными маршрутами тропы.

Интересным этапом по возвращении детей из путешествия является составление карты-схемы тропинки с нанесением маршрута и всех ее объектов в виде кружочков с цифрами или рисунков-символов. Карты-схемы для детей должны содержать небольшое количество информации в виде понятных им изображений объектов и стрелок, указывающих маршрут. Для малышей можно сделать крупные рисунки наиболее привлекательных для них объектов [4].

Далее по маршруту тропы устанавливаем информационные стенды, макеты, опознавательные знаки, которые позволяют детям легко ориентироваться на тропе, знакомиться с различными объектами по пути следования, связывая содержание и с укреплением физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия.

Так, вместе с воспитанниками мы выделили следующие «станции» на пути нашего следования:

- «зеленая аптека» — место, где растут лекарственные растения. Дети знакомятся с видами и возможностями использования для сохранения здоровья природных ресурсов — трав, ягод, цветов. Для создания эмоционального благополучия можно предложить детям на прогулке витаминный чай и рассказать, например, о целебных свойствах отвара плодов шиповника;

- «дорожка здоровья» — тропа с различным наполнением: камешки средние и мелкие, песок и др. Ходьба босиком полезна, но дети лишены этой возможности. Плоскостопие у современных детей — одна из актуальных проблем. Стопы являются своеобразной проекцией всех наших органов. Здоровые стопы — правильная походка, здоровые суставы и мышцы. Регулярное массажное воздействие на стопы помогает ежедневно в игровой форме улучшить состояние здоровья детей дошкольного возраста;

- «пасека» с макетами ульев. На пасеке дети знакомятся с продуктами пчеловодства, правилами использования их в профилактических и лечебных целях;

- «сосновый бор» — насаждение сосен. Здесь дети узнают, что воздух соснового бора оказывает успокаивающее воздействие на нервную систему человека, повышает сопротивляемость организма к различным заболеваниям. В силу занятости работой родители редко вывозят детей на природу. Конечно, город открывает мир огромных возможностей, но неблагоприятная экологическая

ситуация, малоподвижный образ жизни оказывают негативное воздействие на неокрепший растущий организм ребенка;

- «цветочная поляна» — одна из любимых детьми частей экологической тропы. Это возможность узнать об ароматерапии как о мягком и эффективном способе поддержания здоровья, с использованием различных запахов растительного мира;

- «озеро» — небольшой водоем. Одним из самых действенных средств закаливания является вода. Здесь мы рассказываем о пользе воды для организма человека. Детям разрешено намочить ноги и руки в чистой теплой воде;

- «привал» — место отдыха, где могут находиться пеньки или лавочки, где дети смогут посидеть, отдохнуть, спрятаться в тени от солнца.

Проблема данной формы работы состоит в том, что использовать ее можно только в летний период. В нашем регионе тропа начинает функционировать во второй половине июня и заканчивает свою работу во второй половине августа.

Практика показывает, что использование экологической тропы позволяет объединить в единый комплекс познавательное, физическое, речевое и художественно-эстетическое и социально-коммуникативное развитие детей, что в большей степени способствует сохранению и укреплению физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоциональному благополучию.

Литература

1. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 25 ноября 2022 г. № 1028 «Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования».
2. Байденко, И. В. Методическое сопровождение инновационной деятельности по физическому воспитанию в дошкольном образовании / И. В. Байденко. — 2015. — № 1 (2). — С. 309–312.
3. Ивлева, А. Н. Педагогические инновации в физическом воспитании в дошкольном образовании / А. Н. Ивлева, М. В. Бойцова // Физическое воспитание в условиях современного образовательного процесса : сборник материалов IV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Шуя, 22 марта 2022 г.). — Шуя : Шуйский филиал ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», 2022. — С. 21–23.
4. Сергеева, И. В. Экологическая тропа в дошкольном образовательном учреждении / И. В. Сергеева. — URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2022/10/27/ekologicheskaya-tropa-v-doshkolnom-obrazovatelnom-uchrezhdenii>

ПОВЫШЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДЕТСКОГО САДА СРЕДСТВАМИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАСЛЕДИЯ К. Д. УШИНСКОГО

Аннотация. В статье рассматривается использование педагогических идей К. Д. Ушинского в целях повышения профессиональной компетентности педагогических работников детского сада, показаны примеры методических мероприятий для педагогов.

Ключевые слова: педагог-наставник, молодой педагог, педагогический совет, педагогический марафон, педагогическая система К. Д. Ушинского.

Krainova E. M.,
Rybina T. V.,
Senior Educators,
MBDOU "Kindergarten No. 50",
Kineshma, Ivanovo Region, Russia

IMPROVING THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF KINDERGARTEN TEACHERS BY MEANS OF K. D. USHINSKY'S PEDAGOGICAL HERITAGE

Abstract. The article discusses the use of K. D. Ushinsky's pedagogical ideas in order to improve the professional competence of kindergarten teachers, shows examples of methodological measures for teachers.

Keywords: teacher-mentor, young teacher, pedagogical council, pedagogical marathon, pedagogical system of K. D. Ushinsky.

В настоящее время к идеям, творчеству, научным подходам Константина Дмитриевича Ушинского — «учителя русских учителей» проявляется повышенный интерес. Подтверждение тому — объявление президентом 2023 г. годом педагога и наставника, годом основателя научной педагогики.

Духовно-нравственное и гражданско-партиотическое воспитание, согласно Федеральной образовательной программе дошкольного образования [1], является одной из основных задач современного дошкольного и школьного образования. Обращение педагогов

дошкольных учреждений к бессмертному наследию великого русского педагога-новатора становится как никогда актуальным. К. Д. Ушинского заслуженно считают великим русским педагогом, основоположником народной школы, автором замечательных учебных книг «Родное слово» [3] и «Детский мир» [2], создателем глубокой и стройной педагогической системы.

В педагогической системе К. Д. Ушинского одно из центральных мест отводилось нравственности и личности самого педагога, как человека высоких моральных принципов. Предложенная им система воспитания молодого поколения исключала авторитарность, строилась на образце положительного примера, нравственного воздействия педагога и разумной деятельности ребенка, требовала развития активной любви к человеку, создания атмосферы взаимовыручки и товарищества. «Воспитатель, стоящий вровень с современным ходом воспитания, чувствует себя живым, деятельным членом великого организма, борющегося с невежеством и пороками человечества, посредником между всем, что было благородного и высокого в прошедшей истории людей, и поколением новым, хранителем святых заветов людей... Он чувствует себя звеном между прошедшим и будущим», — писал К. Д. Ушинский.

В год 200-летия со дня рождения К. Д. Ушинского в детских садах № 25 и 50 городского округа Кинешма Ивановской области, партнеров по муниципальной опорной площадке, прошел ряд мероприятий, которые знакомили всех участников образовательных отношений с основными идеями классика педагогики в области воспитания.

Так, нами был организован педагогический марафон «С него началась педагогика...», состоящий из нескольких взаимосвязанных этапов, включающих сеансы выразительного чтения детям вслух, театральный фестиваль, конкурсы рисунков и макетов по произведениям К. Д. Ушинского, презентацию дидактических пособий, изготовление социальных плакатов, азбуковников устаревших слов, встречающихся в рассказах и сказках писателя. Творческие задания марафона мы подбирали с учетом направлений педагогической деятельности: работа с воспитанниками, взаимодействие с семьями, создание развивающей предметно-пространственной среды детского сада, объединение усилий воспитателей и специалистов в сфере коррекции развития детей с ОВЗ. Основная задача марафона — актуализация и расширение знаний педагогов

о жизненном пути К. Д. Ушинского, о его педагогическом и литературном наследии, обогащение практических умений использования произведений писателя в работе с дошкольниками, внедрение современных форм организации образовательной деятельности, пополнение развивающей предметно-пространственной среды групп и кабинетов, обобщение и распространение передового педагогического опыта. На выполнение каждого задания отводилась одна неделя. Мероприятия марафона широко освещались в социальных сетях детских садов. Все материалы, созданные в ходе марафона, представлены в образовательной зоне «Наш Ушинский» и доступны всем участникам образовательных отношений.

Интересно и продуктивно прошел педагогический совет в режиме интерактивного общения с использованием деловых и ролевых игр «Пять морей», полностью посвященный творчеству К. Д. Ушинского. Команды педагогов-наставников и молодых педагогов наших детских садов имели возможность повысить свою профессиональную компетентность и проявить педагогическое мастерство в ходе выполнения заданий, предполагающих знание литературных произведений выдающего ученого и писателя, умение их анализировать, использовать при планировании образовательной деятельности с детьми, информационно-агитационной работе с родителями. Три ключевые идеи мероприятия четко прослеживались в ходе педсовета:

- конструктивное взаимодействие педагогов разных детских садов внутри команды и между собой команд педагогов-наставников с большим стажем работы, высоким уровнем квалификации и молодых педагогов, студентов педагогического колледжа;
- виртуальное «Путешествие по пяти морям» — морям Детства, Дружбы, Семьи, Инноваций и Жизни, каждое из которых имело отношение к профессиональной деятельности К. Д. Ушинского;
- непосредственное отношение всех творческих заданий к педагогическому и литературному наследию К. Д. Ушинского.

Тема «Педагог Ушинский» нашла отражение в оформлении музыкального зала, названиях команд, атрибутике, используемой при выполнении заданий. Выставка «Наш Ушинский» с продуктами марафона помогла участникам педагогического совета расширить свои представления о творчестве писателя и педагога, понять суть его педагогической системы.

Педагогические идеи К. Д. Ушинского успешно используются в деятельности наших дошкольных учреждений по патриотическому и духовно-нравственному воспитанию детей, повышению профессиональной компетентности педагогических кадров. Проведенные мероприятия показали актуальность педагогической системы К. Д. Ушинского и в настоящее время.

Литература:

1. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 25.11.2022 № 1028 «Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования» (зарегистрирован 28.12.2022 № 71847).
2. Ушинский, К. Д. Детский мир / К. Д. Ушинский. — URL: <https://coollib.net/b/652163-konstantin-dmitrievich-ushinskiy-tom-4-detskiy-mir-i-hrestomatiya/read>
3. Ушинский, К. Д. Родное слово / К. Д. Ушинский. — URL: <https://russianclassicalschool.ru/bibl/istoriya-metodik/k-d-ushinskij/trudy/item/1548-t-6-rodnoe-slovo-kniga-dlya-detej-god-1-j-i-2-j-kniga-dlya-uchashchikh.html>

УДК 373.29

Кузьмина Е. Р.,
к. п. н., руководитель Ивановского отделения
АНО ДПО «Национальный институт качества образования»,
Иваново, Россия

Шутова Е. А.,
воспитатель,
МДОУ «Центр развития ребенка — Детский сад № 2»,
Шуя, Ивановская область, Россия

МАТЕМАТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ПРОГРАММНО- ДИДАКТИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА «МАТЕ: ПЛЮС. МАТЕМАТИКА В ДЕТСКОМ САДУ»

Аннотация. В статье представлен опыт формирования математических представлений у детей дошкольного возраста с использованием программно-дидактического комплекса «Мате: плюс. Математика в детском саду».

Ключевые слова: преемственность, познавательное развитие, формирование элементарных математических представлений.

Kuzmina E. R.,
PhD, Head of the Ivanovo Branch
ANO DPO “National Institute for the Quality of Education”,
Ivanovo, Russia

Shutova E. A.,
Educator,
MDOU “Child Development Center — Kindergarten No. 2”,
Shuya, Ivanovo Region, Russia

MATHEMATICAL DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN USING THE SOFTWARE AND DIDACTIC COMPLEX “MATE: plus. MATHEMATICS IN KINDERGARTEN”

Annotation. The article presents the experience of forming mathematical representations in preschool children using the software and didactic complex “Mate: plus. Mathematics in kindergarten.”

Keywords: continuity, cognitive development, formation of elementary mathematical concepts.

Согласно Концепции развития математического образования в Российской Федерации, утвержденной Правительством Российской Федерации от 24 декабря 2013 г. № 2506-р (в ред. Распоряжения Правительства Российской Федерации от 08.10.2020 № 2604-р), «изучение математики играет системообразующую роль в образовании, развивая познавательные способности человека, в том числе к логическому мышлению, влияя на преподавание других дисциплин. Качественное математическое образование необходимо каждому для его успешной жизни в современном обществе» [4].

Успешность освоения математики в начальной школе напрямую зависит от уровня математического развития детей, поступающих в 1-й класс. Не случайно в настоящее время наблюдается переосмысление значения математического образования в период дошкольного детства. Наблюдая за окружающим миром, играя, выполняя другие различные виды деятельности, ребенок сталкивается с формами, количествами, счетом, числами, сравнением по форме и размеру, тем самым постепенно накапливает математический опыт. Таким образом, незаметно для себя начинает еще до школы осваивать их математическое содержание.

Перед педагогами дошкольных образовательных организаций встает вопрос о том, каким образом организовать образовательную деятельность, направленную на математическое развитие детей дошкольного возраста в соответствии с ФГОС ДО [2] и ФОП ДО [3], что позволит создать единое образовательное пространство и в то же время сохранить «уникальность и самоценность детства как важного этапа в общем развитии человека», одновременно будет способствовать преемственности дошкольного и начального математического общего образования (ФГОС ДО, Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ, ст. 11) [1].

Формирование элементарных математических представлений — это целенаправленный процесс передачи и усвоения знаний, приемов и способов умственной деятельности, предусмотренных программными требованиями [8]. Целью является и подготовка к успешному овладению математикой в школе, и всестороннее развитие детей.

Формированию мотивирующей социокультурной развивающей предметно-пространственной среды, соответствующей возрастным и индивидуальным особенностям детей дошкольного возраста; формированию первичных математических представлений и понятий о множестве, числе, величине, форме, пространстве

и времени, формированию умений в счете, вычислениях, измерении, моделировании в контексте ситуаций повседневной жизни; развитию речи, овладению математической терминологией способствует использование педагогами в работе с детьми дошкольного возраста программно-дидактического комплекса «Мате: плюс. Математика в детском саду» [6].

Данный комплекс позволяет детям, *играя*, успешно осваивать азы математики.

Инструментарий ПДК «Мате: плюс. Математика в детском саду» позволяет каждому ребенку осуществлять *выбор видов деятельности* (игра, познавательно-исследовательская деятельность, конструирование и т. д.), обеспечивает самоопределение и соучастие детей в формировании содержания работы, сотрудничество. Предлагаемые в ПДК «Мате: плюс. Математика в детском саду» материалы обеспечивают различные формы активности, адекватные возрастным возможностям ребенка. Позитивный эмоциональный настрой способствуют укреплению веры в себя и настойчивости в достижении учебных целей.

Содержание материалов ПДК «Мате: плюс. Математика в детском саду» представлено по пяти линиям, соответствующим пяти разделам курса математического образования детей дошкольного возраста: пространство и форма; структуры, закономерности, узоры; величины и измерения; данные, частота, вероятность; множества, числа, операции. Содержательные линии являются определяющими для изучения математики в начальной школе, что обеспечивает *преемственность дошкольного и начального общего образования*.

Математические игры, задания и упражнения предлагаются в ПДК «Мате: плюс. Математика в детском саду» на разном уровне сложности, что обеспечивает *дифференцированный подход*. Каждый ребенок, выполнив упражнение достигнутого уровня сложности, может переходить к играм и упражнениям следующего, более высокого уровня сложности. Речь идет о выполнении упражнений, решении игровых ситуаций *в зоне ближайшего развития ребенка*. Под зоной ближайшего развития Л. С. Выготский понимал разницу уровня актуального развития (исходя из сложности задач, посильных для интеллектуального усилия самого ребенка) и уровня последующего развития (задачи, выполнение которых достигается с помощью старших и во взаимодействии с ровесниками) [5].

Еще до школы ребенок может решать простые математические задачи, однако дошкольное образование не предполагает прямого

обучения математике школьного типа. По мере взросления ребенок учится применять имеющиеся математические знания для решения проблем своей повседневной жизни, понимает, как можно узнать время, измерить размеры комнаты, посчитать деньги, оформить материалы в коллекции и др. Таким образом, благодаря освоению математического содержания еще до поступления в школу у большинства детей могут быть хорошо развиты предпосылки для успешного учения в школе и дальнейшего изучения математики.

В МДОУ «Центр развития ребенка — Детский сад № 2» г. Шуя Ивановской области, которое является инновационной площадкой АНО ДПО «Национальный институт качества образования», для формирования математических представлений у детей дошкольного возраста активно используется ПДК «Мате: плюс. Математика в детском саду».

Педагоги детского сада моделируют жизненные ситуации, в которых становятся очевидными взаимосвязи и закономерности математических понятий, явлений. Такие ситуации способствуют развитию у детей восприятия чисел, величин, размеров и изучению геометрических форм. В результате дети понимают, что математика важна в их жизни, а это помогает избежать трудностей в последующем школьном обучении.

Используя материалы «Мате: плюс. Математика в детском саду» (игральные кубики, фишки, медведи и т. д.), педагоги развивают способность детей в раннем возрасте к одномоментному схватыванию, т. е. определять относительно количество предметов (не более 4–5 штук) на глаз, без пересчета (рис. 1). Узнавание количества точек на гранях игрового кубика без пересчета стало одной из любимых игр воспитанников детского сада. Использование ребенком *одномоментного схватывания* так же значимо, как и счет.



Рис. 1

Материалы ПДК «Мате: плюс. Математика в детском саду» помогают осуществить *дифференцированный и индивидуальный подход* к каждому ребенку, на разном уровне сложности. Так, например, детям предлагаются игровые материалы — карточки с геометрическими узорами трех уровней сложности — с цветными

геометрическими фигурами, черно-белыми фигурами и с внешним контуром рисунка. Ребенок сам определяет, какой сложности карточку он возьмет за основу к геометрическому узору (рис. 2).

Педагоги детского сада понимают, что для развития способностей важны не столько сами по себе эти знания, сколько сам процесс или действия по формированию элементарных математических представлений у детей. Для развития детей старшего дошкольного возраста таким процессом прежде всего являются *действия по построению и использованию наглядных моделей* различных типов и содержания (рис. 3).



Рис. 2



Рис. 3

Обучение счету начинается с практических действий с множествами, дробления их на элементы, сравнения смежных множеств. Дети в ходе игровой, практической деятельности четко усваивают последовательность в назывании числительных, все более точно соотносят числительное с каждым элементом множества независимо от формы его расположения и качества его элементов (рис. 4).

Умение писать цифры не является целью дошкольного образования. Учítывая, что интерес детей к цифрам очень высок, педагоги предлагают воспитанникам печатать цифры, используя цифровые штампы из ПДК «Мате: плюс. Математика в детском саду». Играя, дети учатся соотносить количество с цифровой записью числа и наоборот (рис. 5).

Набор материалов «Мате: плюс. Математика в детском саду» позволяет наглядно проиграть данные математические ситуации. Взять определенное количество предметов (медведи, фишки, кубики, геометрические фигурки) и разложить их на две части, а затем снова собрать вместе. Педагоги озвучивают детям данные ситуации, постепенно знакомя с простыми задачами. Например, в автобусе сидят 4 медведя, вошли еще 3 (сложение). Педагог просит детей показать, сколько стало медведей, и назвать соответствующее



Рис. 4



Рис. 5

число. Задачу можно продолжить и усложнить. «На следующей остановке один медведь вышел из автобуса. Сколько осталось медведей в автобусе?» (вычитание). Педагог может дальше продолжить задачу. Затем медведи расселись равномерно по два (деление), каждый медведь съел по 3 конфетки (умножение).

В комплект ПДК также входят карточки для детей и педагогов, десять наборов карточек для многочисленных игр и заданий, математические тетради [10, 11, 12], игровые поля для организации настольных групповых игр, наборы для конструирования и моделирования, зеркало для знакомства с понятием «симметрия», числовое поле 20, набор цветных геометрических фигур и многие другие материалы, использование которых помогают педагогу создать развивающую предметно-пространственную среду.

В программно-дидактический комплекс «Мате: плюс. Математика в детском саду» входят диагностические материалы [8] и журнал наблюдений [7], в котором отражены все разделы и темы математического содержания. Цели педагогической диагностики, а также особенности ее проведения определяются требованиями ФГОС ДО. В рамках педагогической диагностики педагог может проводить *оценку индивидуального развития детей*. Она позволяет выявлять особенности и динамику развития ребенка, составлять на основе полученных данных индивидуальные образовательные маршруты освоения образовательной программы, своевременно вносить изменения в планирование, содержание и организацию образовательной деятельности.

Благодаря использованию ПДК «Мате: плюс. Математика в детском саду» отмечается значительная динамика математического развития детей дошкольного возраста, формируются предпосылки учебной деятельности. Освоение математического содержания окружающего мира происходит в игре с позитивными эмоциями — радостью и удовольствием.

Литература

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ. — URL: www.garant.ru (дата обращения: 23.11.2023).
2. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 (ред. от 08.11.2022) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (зарегистрирован в Минюсте России 14.11.2013 № 30384). — URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do/> (дата обращения: 21.03.2023).
3. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 25.11.2022 № 1028 «Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования» (зарегистрирован 28.12.2022 № 71847).
4. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 24 декабря 2013 г. № 2506-р «О Концепции развития математического образования в Российской Федерации». — URL: <http://base.garant.ru/70552506> (дата обращения: 08.06.2021).
5. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский; под ред. В. В. Давыдова. — М. : Педагогика, 1992. — 480 с.
6. Мате:плюс. Математика в детском саду. Методические рекомендации / Дж. Лоренц ; под ред. И. Е. Федосовой. — М. : Изд-во «Национальное образование», 2020. — 24 с.
7. Мате:плюс. Математика в детском саду. Журнал наблюдений / Дж. Лоренц; под ред. И. Е. Федосовой. — М. : Изд-во «Национальное образование», 2020. — 12 с.
8. Мате:плюс. Математика в детском саду. Диагностические материалы для детей от 5 до 6 лет / Дж. Лоренц; под ред. И. Е. Федосовой. — М. : Изд-во «Национальное образование», 2020. — 48 с.
9. Мате: плюс. Математика в детском саду. Диагностические материалы для детей от 4 до 5 лет / Дж. Лоренц ; под ред. И. Е. Федосовой. — М. : Изд-во «Национальное образование», 2020. — 56 с.
10. Мате:плюс. Математика в детском саду. Математическая тетрадь для детей 3–4–5 лет / Дж. Лоренц ; под ред. Е. А. Стародубцевой, И. Е. Федосовой. — М. : Изд-во «Национальное образование», 2020. — 48 с.
11. Мате:плюс. Математика в детском саду. Математическая тетрадь для детей 4–5–6 лет / Дж. Лоренц ; под ред. Е. А. Стародубцевой, И. Е. Федосовой. — М. : Изд-во «Национальное образование», 2020. — 88 с.
12. Мате:плюс. Математика в детском саду. Математическая тетрадь для детей 5–6–7 лет / Е. А. Вершинина, Е. А. Стародубцева, И. Е. Федосова ; под ред. И. Е. Федосовой. — М. : Изд-во «Национальное образование», 2020. — 80 с.

РЕГИОНАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ ГОТОВНОСТИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ КАК ИНСТРУМЕНТ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассмотрены нормативные основы обеспечения преемственности дошкольного и начального общего образования. Представлен опыт Хабаровского края по проведению регионального исследования уровня готовности первоклассников к обучению в школе. Описано использование результатов исследования на уровне дошкольного и школьного образования.

Ключевые слова: преемственность образования, качество образования, дошкольное образование, исследование качества образования, готовность к школе, Хабаровский край.

Mendel A. V.,
Deputy Director for Education Quality Assessment and Monitoring,
KGGU "Regional Center for Education Quality Assessment",
Khabarovsk, Russia

THE REGIONAL STUDY OF THE LEVEL OF READINESS OF FIRST-GRADERS TO STUDY AT SCHOOL AS THE TOOL OF THE CONTINUITY OF PRESCHOOL AND PRIMARY GENERAL EDUCATION

Annotation. The article considers the normative foundations of ensuring the continuity of preschool and primary general education. The experience of the Khabarovsk Territory in conducting a regional study of the level of readiness of first-graders to study at school is presented. The application of research results at the level of preschool and school education is described.

Keywords: continuity of education, quality of education, preschool education, research of the quality of education, school readiness, Khabarovsk Territory.

Со вступлением в силу Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» [1], которым дошкольное образование впервые было закреплено в качестве уровня общего образования, а следом за ним и Федерального государственного

образовательного стандарта дошкольного образования (далее — ФГОС ДО) [2] вопросы качества дошкольного образования в России не теряют своей актуальности.

Следует отметить, что понятие «качество образования» зафиксировано в Федеральном законе № 273-ФЗ и звучит как «комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, образовательным стандартам, федеральным государственным требованиям и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы» [1, ст. 2, п. 29]. Данное определение применимо ко всем уровням общего образования, но следует учитывать, что на дошкольном уровне предполагается оценка только условий осуществления образовательной деятельности.

Вместе с тем нельзя говорить о качестве образования в целом и не учитывать преемственность его содержания и подходов к оценке на разных уровнях общего образования. В связи с этим одной из задач ФГОС ДО является обеспечение преемственности целей, задач и содержания образования, реализуемых в рамках образовательных программ различных уровней [2, п. 1.6, подп. 3].

Ключевым элементом в обеспечении преемственности между разными ступенями образовательной системы является ориентация на приоритет непрерывного образования — формирование у детей умения учиться.

Проблема преемственности между уровнями образования возникла вместе с введением систематического обучения в детском саду, которое изначально проводилось в форме занятий. Исторически преемственность рассматривалась прежде всего с точки зрения *подготовки детей к школе*. Главной целью была выработка школой требований к умениям и навыкам будущего первоклассника: быть дисциплинированным и внимательным, уметь слушать взрослого и выполнять его инструкции, иметь развитую речь.

В соответствии с данным подходом преемственность между школой и детским садом заключается в подготовке будущего ученика согласно требованиям школы. В связи с этим в каждом детском саду стали организовываться подготовительные к школе группы, закрепляться жестко регламентированные формы обучения школьного типа.

Согласно анализу Г. Н. Гришиной и Н. Н. Дружининой в 60-е гг. XX в. была заложена традиционная (унифицированная) модель преемственности между дошкольным и начальным звеном образования, которая отвечала требованиям образовательного пространства того периода:

- ориентация на единые образовательные программы детского сада и начальной школы;
- ориентация на одностороннюю адаптацию дошкольного учреждения к целям и требованиям начальной школы;
- преимущественная направленность начальной школы на те ресурсы, которые уже сложились в дошкольном возрасте.

Однако в 1990-е гг. в связи с изменением образовательного пространства (Закон Российской Федерации «Об образовании», 1992) данная модель оказалась неэффективной. В этот период получили распространение два подхода к проблеме преемственности дошкольного и начального образования: первый подход опирается на тактику *форсирования темпов детского развития* и состоит в простой подгонке социально-педагогических приоритетов дошкольного учреждения к требованиям и особенностям школьного обучения. Второй подход основан на тактике *доразвития в начальной школе тех элементарных ЗУНов*, с которыми ребенок приходит из детского сада.

Однако ни тот ни другой подход не дает удовлетворительного решения проблемы.

Можно выделить общие недостатки практики реализации преемственности на уровне дошкольного и начального образования:

- механический перенос в детский сад школьных форм и методов обучения, предметной системы образования;
- тактика дублирования в начальной школе того, что уже получил ребенок в детском саду;
- ориентация педагогов на вербальные, информационные способы обучения, принципы послушания, подражания, повторения;
- вытеснение из детского сада игры как самостоятельной детской деятельности.

Как показывают психолого-педагогические исследования, сегодня в школу чаще приходят «недоигравшие» дети, умеющие читать, писать, но отстающие в развитии: не умеющие наблюдать, сравнивать, устанавливать простейшие причинно-следственные связи, выполнять творческие задания, с недостаточно развитыми воображением, вниманием, произвольностью психических процессов. У таких детей

не сформированы волевая регуляция поведения, коммуникативные навыки. Выявлены такие проблемы современных детей, как недостаточное развитие личностно-мотивационной сферы, наличие школьной тревожности и отрицательного отношения к школе [6, с. 23–24]. К факторам, повлиявшим на полученный результат, можно также отнести обилие различных коммерческих подготовительных к школе курсов, «развивашек» и прочего, отказ родителей от посещения детьми дошкольного учреждения.

Что же нового в понимание преемственности внесли ФГОС дошкольного и начального общего образования (далее — НОО)?

В основе ФГОС НОО 2009 г. лежит системно-деятельностный подход, который предполагает обеспечение преемственности дошкольного, начального общего, основного и среднего образования. В то же время системно-деятельностный подход выступает как механизм достижения цели и основного результата образования — развития личности обучающегося на основе усвоения универсальных учебных действий, познания и освоения мира [3, ст. 7]. В новом стандарте 2021 г. указано, что сам ФГОС обеспечивает преемственность образовательных программ дошкольного, начального общего и основного общего образования через преемственность содержания и форм организации образовательной деятельности при реализации образовательных программ [6, ст. 1; п. 37, подп. 1].

Во ФГОС дошкольного образования понятие «преемственность» упоминается в связи с проблемой формирования у дошкольников предпосылок учебной деятельности, что соответствует положениям ФГОС НОО 2009 г. При этом данный документ не содержит определения понятия «предпосылки учебной деятельности», направления, путей и механизмов реализации преемственности.

Как уже было сказано ранее, преемственность образования на всех уровнях — это один из факторов качественного образования. И если для оценки качества школьного образования существуют различные внешние оценочные процедуры (всероссийские проверочные работы, основной государственный экзамен, единый государственный экзамен), которые позволяют получить объективные данные об уровне подготовки обучающихся, то в соответствии с ФГОС ДО целевые ориентиры дошкольного образования оценке не подлежат. В связи с этим в Хабаровском крае с 2013 г. проводится исследование уровня готовности первоклассников к обучению в школе.

Данное исследование проводится в начале учебного года, что позволяет получить объективные данные не только об уровне

готовности каждого юного школьника, но и об особенностях дошкольной подготовки в семье, о длительности посещения детского сада и других факторах, оказывающих влияние на качество образования и успешность адаптации.

Инструментарий регионального исследования включает ряд психолого-педагогических методик, адресованных школьникам, анкеты для учителей и родителей.

Оценка познавательной сферы. Для оценки познавательной сферы первоклассникам предлагается выполнить ряд методик:

1) методика «Образная память» направлена на изучение кратковременной памяти;

2) методика «Изучение саморегуляции» позволяет определить уровень сформированности саморегуляции в интеллектуальной деятельности;

3) методика «Графический диктант» позволяет получить информацию о том, насколько точно ребенок может выполнять требования взрослого, данные в устной форме, а также возможность самостоятельно выполнять задания по зрительно воспринимаемому образцу;

4) методика «Образец и правило» предназначена для определения уровня сформированности умения самостоятельно работать по предложенному образцу в рамках дополнительно заданного правила;

4) методика «Простые невербальные аналогии» применяется с целью выявления сформированности умения устанавливать логические связи и отношения между понятиями;

6) методика «Исключение лишнего» проверяет способность первоклассников к обобщению и абстрагированию, а также сформированность умения выделять существенные признаки объектов;

7) методика «Распознавание эмоций» оценивает умение первоклассников распознавать различные виды простых и сложных эмоций.

Результаты выполнения данных методик являются не только «точкой отсчета» для учителей, которым предстоит учить вновь прибывших первоклассников, но и ориентиром для воспитателей дошкольных учреждений. Низкий уровень выполнения той или иной методики говорит о несформированности конкретных умений, предпосылок учебной деятельности. Поэтому результаты регионального мониторинга уровня готовности к обучению в школе должны рассматриваться на семинарах, конференциях и курсах повышения квалификации

не только учителей начальных классов, но и воспитателей дошкольных образовательных организаций, учитываться при планировании работы с воспитанниками дошкольных учреждений.

Факторы, влияющие на адаптацию первоклассников к школьному обучению. В качестве факторов, оказывающих влияние на успешность адаптации первоклассников к школьному обучению, были определены следующие:

- мотивация;
- установки родителей по отношению к школьному обучению;
- условия для обучения дома;
- помощь ребенку в обучении;
- нагрузки ребенка;
- эмоциональное отношение к школьной жизни;
- эмоциональное благополучие;
- взаимодействие со сверстниками;
- взаимодействие с учителем;
- нетревожность;
- усвоение норм поведения в школе;
- успешность функционирования в роли ученика.

Для установления связи между перечисленными выше показателями и легкостью адаптации на данных исследования 2021 г. (результаты анкетирования учителей и родителей) был проведен корреляционный анализ и выделены группы факторов, которые слабо, средне и сильно влияют на успешность адаптации к обучению в школе. Полученные данные представлены в таблице.

Следует отметить, что участниками регионального мониторинга в 2021 г. стали более 17 тыс. первоклассников, более 700 учителей и около 15,5 тыс. родителей [5, с. 7]. Исследование проводилось на сплошной выборке, что позволяет говорить о достоверности полученных результатов.

Таблица

***Факторы, влияющие на адаптацию
первоклассников к обучению в школе***

Фактор	Коэффициент корреляции*
Мотивация	0,76
Установки родителей по отношению к школьному обучению	0,33
Условия для обучения дома	0,81

Окончание табл.

Фактор	Коэффициент корреляции*
Помощь ребенку в обучении	0,74
Нагрузки ребенка	0,55
Эмоциональное отношение к школьной жизни	0,37
Эмоциональное благополучие	0,30
Взаимодействие со сверстниками	0,76
Взаимодействие с учителем	0,79
Нетревожность	0,84
Усвоение норм поведения в школе	0,79
Успешность функционирования в роли ученика	0,70

*0–0,1 — связь между показателями не выявлена; 0,1–0,3 — слабое влияние; 0,3–0,7 — среднее влияние, 0,7–1 — сильное влияние.

Данные, представленные в таблице, показывают, что существенную роль для успешной адаптации первоклассников к школе играют мотивация к обучению, семья (установки родителей по отношению к школьному обучению, условия дома для обучения, помощь ребенку в обучении), эмоциональное состояние ребенка (эмоциональное отношение к школьной жизни, нетревожность), взаимодействие со сверстниками и учителем, нагрузки ребенка, усвоение норм поведения в школе и успешность функционирования в роли ученика. Соответственно, для того чтобы ребенок быстрее и легче адаптировался к школе, необходимо уделять повышенное внимание именно этим составляющим.

Следует отметить, что работа в этом направлении должна проводиться не только после поступления ребят в школу, но и в дошкольный период. Вопросы о поддержке ребенка в семье, мотивации к обучению, эмоциональном благополучии и прочем должны быть темами родительских собраний не только в подготовительной к школе группе, но и освещаться в течение всего периода дошкольного детства.

Таким образом, региональное исследование уровня готовности первоклассников к обучению в школе может быть инструментом обеспечения преемственности дошкольного и начального общего образования, а его результаты использоваться для повышения качества не только школьного, но и дошкольного образования.

При этом необходимо помнить, что при подготовке дошкольников к школьному обучению основное внимание должно уделяться не столько обучению конкретным навыкам (чтения, счета и т. п.), сколько развитию у детей произвольности, умения воспринимать и четко выполнять указания взрослого, принимать поставленную задачу, учитывать заданную систему условий и т. п.

Литература

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп.) // Справочная правовая система Консультант Плюс. — URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 21.03.2023).
2. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.10.2013 № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (с изм. и доп.) // ФГОС: сайт. — URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do/> (дата обращения: 21.03.2023).
3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 373 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» (с изм. и доп.) // ФГОС: сайт. — URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/> (дата обращения: 21.03.2023).
4. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» // Справочная правовая система Гарант. — URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/> (дата обращения: 21.03.2023).
5. Результаты исследования уровня готовности первоклассников к обучению в школе в Хабаровском крае в 2021 году : аналитический отчет // Региональный центр оценки качества образования. — URL: https://rcoko27.ru/files/uploads/oko/noo_1/2021/ Report_gotovnost_2021.pdf (дата обращения: 21.03.2023).
6. Гришина, Г. Н. Реализация принципа преемственности дошкольного и начального общего образования в условиях современного образовательного пространства / Г. Н. Гришина, Н. Н. Дружинина // Начальная школа. — 2014. — № 1. — С. 22–29.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДПОСЫЛОК ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ТЕХНОЛОГИИ СОЗДАНИЯ МЕНТАЛЬНЫХ КАРТ

Аннотация. В статье представлен опыт формирования предпосылок финансовой грамотности у детей старшего дошкольного возраста на основе использования технологии ментальных карт.

Ключевые слова: финансовая грамотность, дошкольное образование, старшие дошкольники, ментальные карты.

Nasurlaeva N. A.,
Educator,
Kitovskoye MADOU, Kitovo Village, Shuisky District,
Ivanovo Region, Russia

FORMATION OF PREREQUISITES FOR FINANCIAL LITERACY IN PRESCHOOLERS THROUGH THE TECHNOLOGY OF CREATING MENTAL MAPS

Annotation. The article presents the experience of forming the prerequisites for financial literacy in older preschool children based on the use of mental maps technology.

Keywords: financial literacy, preschool education, senior preschoolers, mental maps.

Одним из новых направлений в работе с детьми старшей и подготовительной группы является формирование предпосылок финансовой грамотности. Актуальность формирования предпосылок финансовой грамотности у детей старшего дошкольного возраста связана с тем, что Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования одной из важных задач ставит задачу по формированию общей культуры личности детей, включающей экономическую (финансовую) культуру [3]. Экономическая культура личности воспитанника детского сада характеризуется наличием первичных представлений об экономических категориях, интеллектуальных и нравственных качествах (бережливость, рачительность, смекалка, трудолюбие, умение планировать дела, осуждение жадности и расточительности). Без сформированных

первичных экономических представлений невозможно формирование финансовой грамотности [6].

Дети дошкольного возраста практически ежедневно слышат в семье, от своих сверстников и взрослых такие понятия, как «продукты», «деньги», «товары», «цены», «дешево», «дорого», «экономить» и др. Но при этом не имеют достаточно знаний и представлений, которые стоят за этими понятиями.

Учитывая эти обстоятельства, задача воспитателя прежде всего заключается в том, чтобы систематизировать имеющиеся представления детей об экономических понятиях, наполнить их соответствующим содержанием, выстроить между ними логические взаимосвязи и создать необходимые образовательные развивающие условия для формирования у детей экономической культуры (финансовой грамотности) [7].

Для решения данной комплексной задачи необходимо правильно подобрать соответствующие образовательные технологии, методы и приемы. В работе по формированию предпосылок финансовой грамотности у дошкольников используем разные формы: фронтальные, групповые, индивидуальные. Для погружения в тему педагоги организуют игры (сюжетно-ролевые, настольные, дидактические и подвижные), экскурсии, виртуальные и самые настоящие, чтение художественной литературы, просмотр мультфильмов и презентаций, создание коллекций, продуктивные виды деятельности, конкурсы [6].

Одним из эффективных методов формирования предпосылок финансовой грамотности являются ментальные карты или интеллект-карты (mind-maps) — метод организации идей, задач, концепций и любой другой информации.

Метод ментальных карт был создан американским ученым и бизнесменом Тони Бьюзеном [2]. В переводе с английского mind-maps, где mind означает ум, а слово maps — карты, получаем карты ума или интеллект-карты. Но чаще употребляется выражение «ментальные карты». Ментальная карта — это графический способ представления информации, который позволяет ее систематизировать. В мир дошкольных технологий интеллект-карты пришли благодаря кандидату педагогических наук В. М. Акименко, который предложил использовать этот метод для развития связной речи детей.

Какие преимущества имеет технология создания ментальных карт?

- *Наглядность.* Тема, которую вы транслируете детям с помощью ментальной карты, отображается компактно и наглядно.

- *Привлекательность.* У каждой ментальной карты своя эстетика. Детям не только интересно, но и приятно ее рассматривать.
- *Запоминаемость.* Ментальная карта заставляет работать оба полушария мозга. Благодаря тому что она содержит разные образы, цвета, дети лучше запоминают информацию, которая изложена на карте.
- *Информативность.* Ментальная карта помогает выявить недостаток информации. Если не получается связать мелкие темы с общей темой, значит, между ними не хватает еще одного смыслового звена.
- *Креативность.* Ментальная карта развивает креативное мышление. С ее помощью дети находят нестандартные пути решения разных задач.
- *Инновационность.* Ментальная карта побуждает к новым идеям, способам действия [1].

Познакомившись с успешным опытом работы коллег по созданию ментальных карт с детьми дошкольного возраста, решили совместить эту деятельность с практической работой по формированию предпосылок финансовой грамотности дошкольников. Знакомим детей с составлением ментальных карт. В центре карты — общая тема (например, «Бюджет семьи» или «Расходы семьи») (рис. 1, 2). От нее в разные стороны расходятся более мелкие темы или данные по мере уменьшения их общности.

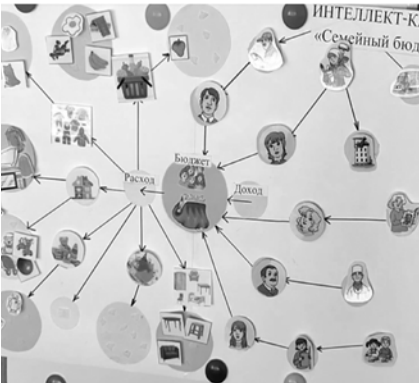


Рис. 1

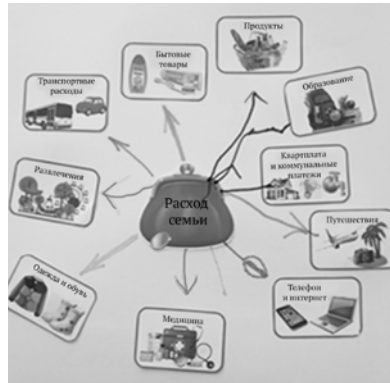


Рис. 2

Ассоциации с общей темой ментальной карты позволяют проследить ее взаимосвязи с более мелкими темами. Благодаря этому

представлению содержания информацию легче воспринимать, анализировать, систематизировать, запоминать.

Во время создания ментальной карты по теме «В мире профессий» (рис. 3) воспитанники сами пришли к выводу о том, что по предмету труда профессии делятся на несколько групп:

- работа с людьми;
- работа с техникой;
- работа, связанная с творчеством;
- работа, связанная с охраной природы.



Рис. 3

Готовая ментальная карта занимает почетное место на доске в группе детского сада.

Приобретенные знания детей при создании ментальных карт сохраняются в памяти значительно дольше. Технология создания ментальных карт обеспечивает высокую познавательную активность детей в разных видах деятельности и способствует взаимодействию детей со взрослыми и сверстниками.

Благодаря своим свойствам данная технология позволит повысить интерес детей к программному содержанию, сделает процесс усвоения информации более структурированным, наглядным. При этом появляется возможность развития всех психических

процессов, активизации различных анализаторов, творческого и интеллектуального потенциала каждого ребенка. У детей формируются аналитические предпосылки, они не только воспринимают и систематизируют информацию, но и устанавливают причинно-следственные связи. Кроме того, процесс построения ментальных карт делает процесс обучения творческим и увлекательным.

Литература

1. Акименко, В. М. Применение интеллектуальных карт в процессе обучения дошкольников / В. М. Акименко // Начальная школа. — Вып. 7/12.
2. Бьюзен, Т. Супермышление / Тони и Барри Бьюзен. — Минск, 2008.
3. Дыбина, О. В. Мир экономики глазами ребенка : методический материал / О. В. Дыбина, Е. А. Сидякина. — Тольятти, 2000. — 70 с.
4. Колчина, Н. И. Использование ментальных карт в образовательном процессе в детском саду / Н. И. Колчина // Дошкольная педагогика. — 2016. — № 10.
5. Курак, Е. А. Экономическое воспитание дошкольников : примерная программа, перспективное планирование, конспекты занятий / Е. А. Курак, Л. А. Михерева. — М. : ТЦ СФЕРА, 2002. — 80 с.
6. Пантыкина, В. М. Формирование предпосылок финансовой грамотности у детей старшего дошкольного возраста на основе использования игровых технологий в процессе образовательной деятельности / В. М. Пантыкина, Т. В. Котенёва // Молодой ученый. — 2022. — № 39 (434). — С. 213–216. — URL: <https://moluch.ru/archive/434/95186/> (дата обращения: 12.02.2023).
7. Сасова, И. А. Как начинать изучать экономику? / И. А. Сасова // Детский сад от А до Я. — 2003. — № 4. — С. 12.

ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ГЛОБАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СРЕДСТВАМИ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы обеспечения преемственности дошкольного и начального образования в процессе формирования основ глобальных компетенций. Действенным средством их формирования признается поликультурное образование. Через его содержание возможно развитие у детей культурной осведомленности, критического и аналитического мышления, способности к совместному поиску и решению различных проблем. Выявлены и проанализированы основные механизмы, обеспечивающие преемственность данного направления педагогической работы, такие как согласованность учебных программ, готовность педагогических кадров, включенность родителей (законных представителей).

Ключевые слова: глобальные компетенции, поликультурное образование, преемственность дошкольного и начального образования.

Paliyeva T. V., PhD, Associate Professor,

Xu Yuan, Graduate Student,

Huang Qin, Graduate Student,

Educational Establishment "Mozyr State Pedagogical
University Named after I. P. Shamyakin",
Mozyr, Republic of Belarus

ENSURING THE CONTINUITY OF PRESCHOOL AND PRIMARY EDUCATION IN THE PROCESS OF FORMING GLOBAL COMPETENCES BY MEANS OF POLYCULTURAL EDUCATION

Annotation. The article deals with the issues of ensuring the continuity of preschool and primary education in the process of forming the foundations of global competencies. Multicultural education is recognized as an effective means of their formation. Through its content, it is possible for children to develop cultural awareness, critical and analytical thinking, the ability to jointly search for and solve various problems. The main mechanisms that ensure the continuity of this area of pedagogical work are identified and analyzed, such as the consistency of curricula, the readiness of teaching staff, the involvement of parents (legal representatives).

Keywords: global competencies, multicultural education, continuity of preschool and primary education.

Решением Совета по сотрудничеству в области образования государств — участников Содружества Независимых Государств (далее — СНГ) от 7 октября 2021 г. был утвержден План действий по координации в 2020–2030 гг. деятельности государств — участников СНГ в реализации Цели устойчивого развития (далее — План) [1]. В документе отмечается, что к 2030 г. в странах СНГ необходимо «обеспечить, чтобы все учащиеся приобретали знания и навыки, необходимые для содействия устойчивому развитию, в том числе посредством обучения по вопросам устойчивого развития и устойчивого образа жизни, прав человека, пропаганды культуры, мира и ненасилия, гражданства мира и осознания ценности культурного разнообразия и вклада культуры в устойчивое развитие» [1, с. 4].

Поэтому одной из наиболее значимых социальных задач является необходимость обеспечить учащихся качественным дошкольным и начальным образованием, которое подготовит их к эффективной жизнедеятельности в быстро меняющемся глобализированном мире. В основе этой задачи лежит необходимость развития глобальных компетенций. Глобальные компетенции рассматриваются с позиции метакомпетенций и понимаются не как конкретные навыки, а как сочетание знаний, умений, взглядов, отношений и ценностей, успешно применяемых при личном или виртуальном взаимодействии с людьми, которые принадлежат к другой культурной среде, и при участии отдельных лиц в решении глобальных проблем (т. е. в ситуациях, требующих от человека понимания проблем, которые не имеют национальных границ и оказывают влияние на жизнь нынешнего и будущих поколений) [5, с. 3]. Формирование глобальных компетенций имеет решающее значение для будущего успеха как отдельных людей и государств, так и мирового сообщества в целом.

В статье мы исследуем важность обеспечения преемственности дошкольного и начального образования в процессе формирования глобальных компетенций, а также обсудим стратегии достижения этой цели средствами поликультурного образования.

Впервые глобальные компетенции были включены в структуру функциональной грамотности исследований Международной программы по оценке образовательных достижений учащихся (PISA) в 2018 г. и определялись как способность изучать глобальные и межкультурные проблемы, понимать и ценить различные точки зрения, успешно и уважительно взаимодействовать с другими и принимать меры для коллективного благополучия и устойчивого

развития. В исследованиях данной программы признается необходимость их формирования для гармоничной жизни в многокультурном сообществе, процветания на изменяющемся рынке труда, эффективного и ответственного использования медиаплатформ, поддержания целей устойчивого развития [5, с. 4–5].

Одним из действенных средств формирования глобальных компетенций является поликультурное образование, которое в настоящее время включает эту задачу в свое содержание [3]. Поликультурное образование — это подход, который способствует развитию глобальных компетенций посредством интеграции различных культурных точек зрения, ценностей и традиций. Концепт «поликультурное образование» включает в себя идею создания инклюзивной и разнообразной среды, в которой дети имеют возможность постигать достижения различных культур через освоение языка, истории, традиций и ценностей. Поликультурное образование дает детям возможность развивать культурную осведомленность, уважение к разнообразию, которые являются основой глобальных компетенций.

Глобальные компетенции включают в себя способность эффективно общаться через культурные и языковые границы, сотрудничать с другими людьми для решения сложных проблем, мыслить критически и творчески, а также адаптироваться к новым и меняющимся обстоятельствам. Эти компетенции предполагают формирование готовности подрастающего поколения к эффективно-му функционированию в современном мире, характеризующемся взаимосвязью и взаимозависимостью социально-экономического и гуманитарного характера; включают совокупность знаний о регионах мира, культуре и глобальных проблемах человечества, а также умения и навыки ответственного и эффективного взаимодействия в окружающей среде. Глобальные компетенции предполагают также *культурную осведомленность, критическое мышление, способность к совместному поиску и решению различных проблем*, в том числе планетарного масштаба, что обеспечивает развитие творческих способностей и инновации.

Потребность формирования глобальных компетенций, необходимых для понимания и способности решать общие цивилизационные проблемы, которые не имеют национальных границ и оказывают влияние на качество жизни всего человечества, исследуется во многих странах мира (L. Biberman-Shalev, J. P. Myers, K. Rivero, S. N. Kerkhoff, M. E. Cloud и др.). Данными научными проблемами

в странах СНГ занимаются такие ученые, как Н. Н. Асхадуллина, Т. В. Коваль, С. Е. Дюкова, Е. Е. Ядрихинская и др.

Дошкольное и начальное образование играют решающую роль в развитии глобальных компетенций. Формирование их основ может и должно начинаться с дошкольного и младшего школьного возраста, обеспечивая преемственность в работе. Дошкольники и младшие школьники находятся в том периоде своего развития, когда активно приобретаются новые знания и умения, формируются взгляды, убеждения и ценности. В эти ранние годы дети развивают основополагающие навыки и отношения, которые будут служить им на протяжении всей жизни. Например, дошкольники учатся эффективно общаться с другими, сотрудничать со сверстниками и творчески решать проблемы. В начальной школе учащиеся продолжают развивать эти навыки, а также совершенствовать критическое мышление и способность к анализу.

Для эффективности развития глобальных компетенций важно обеспечить преемственность в данной работе между дошкольным и начальным образованием.

Прежде всего эффективность преемственности достигается через *согласованность учебных программ*. Учебная программа как дошкольного, так и начального образования должна быть разработана для поддержки развития глобальных компетенций с упором на критическое мышление, решение проблем, сотрудничество, общение и творчество. С этой целью программное содержание, на наш взгляд, может быть дополнено следующими компетенциями:

1. *Культурная осведомленность* — способность к узнаванию, осознанию и признанию ценности различных культур, их специфики и традиций. В поликультурном образовании дети дошкольного и младшего школьного возраста знакомятся с различными культурами, что может помочь им развить понимание и оценить богатство мирового разнообразия. Одним из действенных средств постижения культурного многообразия является искусство. Его различные виды (музыка, хореография, живопись, литература и др.) могут быть адаптированы под возрастные и индивидуальные особенности детей и задачу формирования культурной осведомленности.

2. *Межкультурная коммуникация* — способность эффективно взаимодействовать с людьми из разных культур. В поликультурной образовательной среде дети дошкольного и младшего школьного возраста имеют возможность взаимодействовать со своими сверстниками из разных культур, что может помочь им развить навыки

межкультурного общения. Благодаря игре, групповым занятиям и беседам дети могут научиться общаться с другими людьми, уважать их различия и уметь находить точки соприкосновения.

3. *Критическое мышление и навыки решения проблем* — необходимы для развития глобальных компетенций. В поликультурном образовании детей дошкольного и младшего школьного возраста поощряют исследовать и анализировать различные точки зрения и находить творческие решения разнообразных проблемных ситуаций. Благодаря действиям, которые включают в себя принятие решений, мозговой штурм и экспериментирование, дети могут развивать критическое и аналитическое мышление и приобретать навыки поиска оптимальных решений всевозможных проблемных ситуаций как учебного, так и житейского плана.

4. *Эмпатия и уважение к разнообразию* — фундаментальные ценности, лежащие в основе глобальных компетенций. В поликультурном образовании дети дошкольного и младшего школьного возраста учатся сопереживать другим, ценить их различия и проявлять уважение к их убеждениям и ценностям. С помощью социальных и эмоциональных действий, таких как ролевые игры, рассказывание историй и обсуждения, дети могут научиться сопереживать и уважать разнообразие.

Следующим механизмом, обеспечивающим преемственность дошкольного и начального образования в процессе формирования основ глобальных компетенций, на наш взгляд, является *подготовка педагогических кадров*.

Педагогов необходимо обучать пониманию важности глобальных компетенций и тому, как интегрировать их в свою педагогическую практику. Воспитатели дошкольных учреждений и учителя начальных классов должны обладать необходимыми знаниями, умениями и навыками для предоставления качественного образования, поддерживающего развитие глобальных компетенций.

Готовность педагогических кадров к реализации поликультурной направленности образования, включающая лингвистическую, коммуникативную, лингводидактическую, этнокультурную и межкультурную компетенции [4], предусматривает повышенное внимание к формированию глобальных компетенций у самих педагогов.

Опираясь на исследования российского ученого, доктора педагогических наук В. И. Матиса, мы считаем, что содержание педагогической подготовки педагогов дошкольного и начального образования должно включать четыре взаимосвязанных блока:

- всеобщий (глобальный — мега), вобравший в себя все лучшее общечеловеческое, все достижения науки, педагогической и социально-культурной практики, помогающий формированию общецивилизационной современной картины мира;
- общий (государственный — макро), основанный на общегосударственных стандартах, вобравший в себя достижения и особенности различных национальных образовательных и социокультурных систем;
- частный (этнический, региональный, местный — мезо), основанный на этнокультурных, этнопедагогических особенностях обучения, учитывающий местную культуру, обычаи, традиционные сферы занятости в формировании ценностных ориентаций личности и формировании современного человека;
- единичный (микро), представляющий собой синтез всего положительного, прогрессивного в личности, позволяющий раскрыть потенциально заложенные в каждом человеке способности и помогающий быстрой адаптации в любом поликультурном окружении [2].

На наш взгляд, отдельным блоком в психолого-педагогической подготовке педагогических кадров должны выступать знания, связанные со спецификой формирования, развития и функционирования психики личности или социальной группы в условиях, детерминированных социальными, культурными и экологическими факторами.

Отметим, что социально-психологические аспекты поликультурного дошкольного и начального образования имеют место в системах взаимодействия «ребенок — ребенок», «ребенок — воспитатель», «воспитатель — родитель» и приобретают особую актуальность в группах со смешанным этническим составом. Педагогу дошкольного и начального образования следует учитывать специфику эмоциональных реакций, особенностей поведения в конфликтных ситуациях, аспекты группового взаимодействия, наличие стереотипов и предрассудков, барьеров в общении и др.

Расширяя свой собственный поликультурный опыт и работая над собственной глобальной компетентностью, углубляясь в историческое, географическое, интеллектуальное поле сравнительного изучения культур, педагог овладевает навыками использования продуктивного ресурса культурного разнообразия в образовательном процессе.

Повышение уровня глобальной компетентности будущих педагогов в учебно-воспитательном процессе учреждений высшего образования должно осуществляться путем изучения всей концептосферы поликультурного образования в разрезе мировых теории и практики, освоения общесоциальных и психологических аспектов межкультурного взаимодействия, овладения умениями и навыками грамотной реализации в будущей профессиональной деятельности.

Таким образом, профессиональная подготовка педагогических кадров к реализации работы по формированию глобальной компетентности детей сможет действительно опережать развитие современной практики воспитания и обучения дошкольников и младших школьников, что необходимо для прогрессивного развития и постоянного совершенствования системы образования и обеспечения преемственности всех ее ступеней.

Реализация преемственности между дошкольным и начальным образованием невозможна без активного *включения в процесс воспитания и развития детей их родителей (законных представителей)*.

Для эффективности формирования основ глобальных компетенций у детей необходимо активное взаимодействие с семьями воспитанников. Семья формирует фундаментальные культурные ориентиры у ребенка, является каналом связи между поколениями, определяющим нравственно-ценностные доминанты личности. В дошкольном и младшем школьном возрасте семья имеет огромное значение и влияние на процесс формирования всех сфер личности. Родители могут предоставить детям возможность практиковать полученные в учреждении дошкольного образования и в школе знания, умения и навыки, обеспечивающие формирование глобальных компетенций.

Основными формами работы с родителями для поддержания сотрудничества в процессе формирования основ глобальных компетенций детей будут беседы, консультации, родительские собрания, практические рекомендации, информационные странички на сайтах образовательных учреждений, тематические посты и публикации в официальных социальных сетях, участие в тематических мероприятиях, праздниках, развлечениях, экскурсиях, творческих выставках, открытых занятиях и уроках, помощь в организации работы выставок (фотографий, поделок и т. п.), проведении конкурсов, организации мини-музеев и др.

Таким образом, обеспечение преемственности дошкольного и начального образования в процессе формирования глобальных

компетенций требует скоординированных усилий педагогов, родителей и общественности. Учебные программы дошкольного и начального образования должны быть разработаны таким образом, чтобы поддерживать развитие глобальных компетенций, а педагоги иметь высокий уровень подготовленности к осуществлению данного вида деятельности. Важная роль отводится родителям, которые также могут обеспечить поддержание преемственности в данном направлении работы между различными ступенями образования.

Поликультурное образование — это эффективный подход к развитию глобальных компетенций у дошкольников и младших школьников. Через поликультурное содержание мы обеспечим развитие у детей культурной осведомленности, критического и аналитического мышления, способности к совместному поиску и решению различных проблем, что и является фундаментальной основой глобальной компетентности личности.

Литература

1. Заседание Совета по сотрудничеству в области образования государств — участников СНГ (7 октября 2021 г., г. Ереван). План действий по координации в 2020–2030 гг. деятельности государств — участников СНГ в реализации Цели устойчивого развития 4 // Интернет-портал СНГ. — URL: <https://e-cis.info/cooperation/3058/95422/> (дата обращения: 20.03.2023).
2. Матис, В. И. Современные модели школьного образования: школа глобальной ориентации : учебное пособие для вузов / В. И. Матис. — 2-е изд., доп. — М. : Юрайт, 2020. — 211 с. — URL: <https://urait.ru/bcode/448189/p.2> (дата обращения: 05.06.2020).
3. Палиева, Т. В. Модель совершенствования поликультурного дошкольного образования в Республике Беларусь / Т. В. Палиева // Вестник МГПУ. Серия «Педагогика и психология». — 2022. — Т. 16. — № 4. — С. 131–150.
4. Палиева, Т. В. Формирование готовности педагогических кадров дошкольного профиля к реализации поликультурного образования / Т. В. Палиева // Детство в пространстве социокультурных образовательных практик : сборник научных трудов Международной научно-практической конференции «Детство в пространстве социокультурных образовательных практик» (БГПУ, Минск, 19 нояб. 2019 г.). — Минск : УО БГПУ им. Максима Танка, 2019. — С. 25–262.
5. Функциональная грамотность: глобальные компетенции : отчет по результатам междунар. исслед. PISA-2018. — М., 2020. — 54 с. — URL: https://fioco.ru/Media/Default/Documents/МСИ/ГК%20PISA-2018_.pdf (дата обращения: 10.05.2022).

Панфилова Н. М.,
старший воспитатель,
МОУ «Гимназия № 7»,
г. о. Подольск, Россия

Мазалова С. С.,
учитель начальных классов,
МОУ «Гимназия № 7»,
г. о. Подольск, Россия

ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ДЕТСКОГО САДА И НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОЙ АДАПТАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКА

Аннотация. В статье представлен опыт работы детского сада по обеспечению преемственности дошкольного и начального общего образования. Автор соотносит целевые ориентиры дошкольного образования и универсальные учебные действия, формируемые в начальной школе.

Ключевые слова: преемственность, целевые ориентиры, универсальные учебные действия.

Panfilova N. M.,
Senior Educator,
MOU "Gymnasium No. 7",
Podolsk, Russia

Mazalova S. S.,
Primary School Teacher,
MOU "Gymnasium No. 7",
Podolsk, Russia

THE ORGANIZATION OF SUCCESSION IS A CONDITION FOR A SUCCESSFUL START

Annotation. This article presents the experience of the kindergarten in ensuring the continuity of preschool and primary general education. The author correlates the targets of preschool education and universal educational activities formed in primary school.

Keywords: continuity, targets, universal learning activities.

Проблема непрерывности и преемственности всегда была одной из самых насущных и важных в образовании. Преемственность образовательных программ дошкольного, начального общего и основного

общего образования является приоритетной задачей ФГОС ДО и ФГОС НОО [1, 2]. Преемственность — понятие многогранное. Это и социальная адаптация ребенка в новых условиях, и необходимый уровень развития психических процессов, творческого воображения, формирование определенных коммуникативных умений.

Сегодня понятие преемственности понимается как непрерывный процесс воспитания и обучения ребенка, имеющий общие и специфические цели для каждого возрастного периода. При этом дошкольная образовательная организация обеспечивает базисное развитие способностей ребенка, а начальная школа, используя опыт детского сада, способствует его дальнейшему личностному становлению.

Преемственность подразумевает непрерывный процесс развития, воспитания, обучения детей. Выделяют следующие параметры преемственности:

- преемственность в содержании обучения и воспитания;
- преемственность в формах и методах работы;
- преемственность педагогических требований и условий воспитания детей [3].

Успехи в школьном обучении во многом зависят от качества знаний и умений, сформированных в дошкольном детстве, от уровня развития познавательных интересов и познавательной активности ребенка. Преемственность федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного и начального общего образования можно проследить в следующем:

- единый структурно-организационный подход, заключающийся в совокупности требований: к условиям реализации стандарта, структурно-содержательным компонентам основной образовательной программы, образовательным результатам;
- единый психолого-педагогический методологический подход, который прослеживается: в ориентации на деятельностный подход и понятие «ведущей деятельности»; опоре на зону актуального развития и ориентации на зону ближайшего развития ребенка; понятии об универсальных учебных действиях; ориентации на возрастные психофизиологические особенности детей;
- общий принцип организации инклюзивного образования, который отражается: в минимальной регламентации образования детей с ОВЗ; разработке адаптированных (в некоторых случаях индивидуальных) образовательных программ; опоре на индивидуальную программу реабилитации.

Важное условие обеспечения преемственности дошкольного и начального общего образования — соотнесение целевых ориентиров дошкольного образования с универсальными учебными действиями (УУД), формирование которых является основной задачей обучения в школе (табл.).

Таблица

Целевые ориентиры дошкольного образования и УУД

Целевые ориентиры ДО	УУД
• Инициативен, самостоятелен, способен выбирать занятия, игры. • Уверен в своих силах, открыт внешнему миру, положительно относится к себе и другим, имеет чувство собственного достоинства. • Способен к фантазии, воображению и творчеству. • Любопытен, проявляет интерес к причинно-следственным связям. • Способен к принятию собственных решений с опорой на свои знания и умения в различных сферах деятельности	Личностные универсальные учебные действия
• Активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх. • Способен договариваться, учитывать чувства и интересы других, способен к сопереживанию, стремится к разрешению конфликтов. • Хорошо понимает устную речь, способен выражать свои мысли и желания	Коммуникативные универсальные учебные действия
• Способен к воплощению различных замыслов. • Умеет подчиняться разным правилам и социальным нормам. • Контролирует свои движения и управляет ими. • Способен к волевым усилиям, преодолевает сиюминутные побуждения, доводит до конца начатое дело. • Следует социальным нормам поведения во взаимоотношениях, правилах личной безопасности и гигиены	Регулятивные универсальные учебные действия
• Склонен наблюдать, экспериментировать. • Обладает начальными знаниями о себе, о предметном, природном, социальном и культурном мире. • Знаком с книжной культурой и детской литературой. • Обладает элементарными представлениями из области живой природы, естествознания, математики, истории, имеет предпосылки грамотности	Познавательные универсальные учебные действия

Все перечисленные выше характеристики являются необходимыми предпосылками для перехода на следующий уровень начального общего образования, успешной адаптации первоклассника к новым условиям жизни и требованиям образовательной деятельности. Достижение обозначенных целевых ориентиров возможно при создании условий, обозначенных в ФГОС ДО.

Во многих детских садах и школах организованы группы по подготовке детей к обучению в школе. В подготовительных группах дошкольного отделения МОУ «Гимназия № 7» г. о. Подольск педагог-психолог реализует программу «Тропинка к своему Я» [5], в которой представлена организационная структура психолого-педагогической поддержки воспитанников. Также реализуется в нашем детском саду программа «Преемственность» [4], которая представляет личностно-ориентированную модель подготовки детей дошкольного возраста к обучению в школе. Важной составляющей в работе с воспитанниками в данном направлении является разнообразие используемых технологий, форм и методов обучения. Особенно эффективны экскурсии в школу; посещение школьного музея, библиотеки; знакомство и взаимодействие дошкольников с учителями и учениками начальной школы; участие в совместной образовательной деятельности, игровых программах, проектной деятельности.

Дети стали посещать гимназию не только во время курсов по подготовке к школе. Они участвуют в спортивных состязаниях, в различных школьных мероприятиях. Наши ребята были наставниками гимназистов-первоклассников по программированию мини-роботов и моделированию, обучали первоклашек составлять программы для мини-робота «Умная пчела». Гимназисты провели интересные интеллектуальные мероприятия: викторину, олимпиаду и творческий мастер-класс.

Решая вопросы по организации преемственности, следует понимать, что заинтересованы в результате должны быть все участники этого процесса: педагоги детского сада и школы и, конечно же, родители воспитанников. На базе дошкольного отделения МОУ «Гимназия № 7» С. С. Мазалова г. о. Подольск мы организовали родительский клуб, в рамках деятельности которого проводим совместные родительские собрания с педагогами детского сада и учителями школы; круглые столы, дискуссионные встречи, педагогические гостиные; родительские конференции, вечера вопросов и ответов; встречи родителей с будущими учителями;

дни открытых дверей; творческие мастерские; образовательно-игровые тренинги и практикумы; семейные вечера, тематические досуги.

Уже несколько лет реализуем такую интересную форму взаимодействия будущих первоклассников с педагогами, когда учитель начальных классов во время каникул приходит в детский сад в группу и проводит с детьми время, играя и развивая их одновременно. Такое предварительное знакомство с будущим первым учителем в стенах детского сада снимает страх и волнение у детей. Наши воспитанники с большим желанием идут в школу к своему педагогу.

Решить проблему преемственности дошкольного и начального общего образования можно только сообща при заинтересованном сотрудничестве детского сада, школы и родителей воспитанников.

Литература

1. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 (ред. от 08.11.2022) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (зарегистрирован в Минюсте России 14.11.2013 № 30384). — URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do/>
2. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования». — URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/>
3. Мельникова, А. Г. Преемственность дошкольного образовательного учреждения и начальной школы в условиях применения ФГОС / А. Г. Мельникова, Е. А. Голд // Педагогика сегодня: проблемы и решения : материалы V Междунар. науч. конф. (Санкт-Петербург, июль 2019 г.). — СПб. : Свое издательство, 2019. — С. 20–22. — URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/337/15179/> (дата обращения: 10.02.2024).
4. Федосова, Н. А. Преемственность. Программа по подготовке к школе детей 5–7 лет. ФГОС ДО / Н. А. Федосова, И. А. Дядюнова, Е. В. Коваленко. — М. : Просвещение, 2021.
5. Хухлаева, О. В. Тропинка к собственному Я: как сохранить психологическое здоровье дошкольников / О. В. Хухлаева, О. Е. Хухлаев, И. М. Первушина. — 6-е изд. — М. : Генезис, 2013.

Скорнякова О. И.,
учитель начальных классов,
МБОУ «СОШ № 19», Чита, Россия

Салютнова В. И.,
к. п. н., доцент, кафедра теории и методики
дошкольного и начального образования,
психолого-педагогический факультет,
Забайкальский государственный университет,
Чита, Россия

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ КАК УСЛОВИЕ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассмотрена актуальная проблема современного образования — обеспечение преемственности дошкольного и начального общего образования. При этом авторы особый акцент в решении данной проблемы делают на совершенствовании профессиональной компетентности педагогов. Дано научное обоснование понятия «профессиональная компетентность», а также представлены направления работы ДОО и начальной школы по совершенствованию профессиональной компетентности педагогов.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, преемственность, компетенция, компетентность.

Skorniyakova O. I.,
Primary School Teacher,
MBOU "Secondary School No. 19", Chita, Russia

Salyutnova V. I.,
PhD, Associate Professor, Department of Theory and Methodology
of Preschool and Primary Education,
Faculty of Psychology and Pedagogy, Zabaikalsky State University,
Chita, Russia

IMPROVING THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF TEACHERS AS A CONDITION FOR ENSURING THE CONTINUITY OF PRESCHOOL AND PRIMARY GENERAL EDUCATION

Abstract. The article considers an urgent problem of modern — education ensuring the continuity of preschool and primary general education. At the same time, the authors place a special emphasis in solving this problem on improving the professional competence of teachers. The scientific substantiation of the concept of "professional competence" is given, as well as the directions of work of preschool and primary schools to improve the professional competence of teachers are presented.

Keywords: professional competence, continuity, competence.

Современная система российского образования ориентирована на обеспечение качества образования на всех его уровнях, что находит отражение в задачах национального проекта «Образование» на 2019–2024 гг. Важной проблемой является вопрос обеспечения преемственности дошкольного и начального общего образования. Главной задачей обеспечения преемственности дошкольного и начального общего образования, отмечал В. У. Кузьменко, должно стать одинаково положительное отношение к детям, глубокое понимание их потребностей, мотивов и особенностей их поведения, развития [4]. Считаем, что значительную роль в решении данной проблемы играет сам педагог, уровень его профессиональной компетентности.

Предлагаем подробно рассмотреть психолого-педагогические особенности, условия, средства повышения уровня профессиональной компетентности педагога. Но прежде остановимся на самом понятии «профессиональная компетентность».

В. И. Байденко рассматривает компетентность как совокупность компетенций [1]. И. А. Зимняя считает, что компетентность проявляется в реализации профессиональных функций педагога [2]. При этом Г. М. Коджаспирова различает компетентность коммуникативную, общекультурную и профессиональную и дает этим понятиям следующее определение:

- компетентность коммуникативная — способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми; система внутренних ресурсов, необходимая для построения эффективной коммуникации в определенном круге ситуаций межличностного взаимодействия;
- компетентность общекультурная — уровень образованности, достаточный для самообразования и самостоятельного решения возникающих при этом познавательных проблем и определения своей позиции;
- компетентность педагога профессиональная — владение педагогом необходимой суммой знаний, умений и навыков, определяющих сформированность его педагогической деятельности, педагогического общения и личности педагога как носителя определенных ценностей, идеалов и педагогического сознания; совокупность знаний, умений, опыта, умений, гибкого владения педагогической технологией, нахождения оптимальных средств воздействия на ребенка с учетом его потребностей и интересов, прав и свободного выбора способов деятельности и поведения [3].

Педагоги СОШ № 19 г. Читы тесно сотрудничают с воспитателями дошкольных образовательных организаций (ДОО) № 16, 26, 39, 43, 72, 88, 99. Более тесный контакт установлен с МБДОУ № 99. В рамках обеспечения преемственности дошкольного и начального общего образования педагогами были определены следующие направления работы:

- определение групп педагогических трудностей и проблем в профессиональной компетентности педагога;
- совместная разработка плана совершенствования профессиональной компетентности педагогов;
- осуществление вариантов совершенствования профессиональной компетентности педагога, групп педагогов со схожими профессиональными трудностями;
- проведение промежуточной диагностики и самодиагностики становления профессиональной компетентности воспитателя, внесение корректив в планирование.

По первому направлению были определены основные трудности у педагогов по обеспечению преемственности дошкольного и начального образования. Для получения информации об уровне актуального состояния профессиональной компетентности воспитателей ДОО и педагогов начальной школы проводился мониторинг. Были выявлены типичные трудности и проблемы, характерные для определенных групп педагогов в зависимости от возраста и стажа. Особое внимание обращалось на качества, которые имели критический уровень.

По второму направлению был разработан план совершенствования профессиональной компетентности педагогов в вопросах преемственности дошкольного и начального общего образования. В плане выделены структурные компоненты профессиональной компетентности педагога: мотивационно-ценностный, когнитивный, деятельностный и личностный. Каждый компонент предусматривал уровни становления профессиональной компетентности педагога: интуитивный, репродуктивный, системный, творческий. Содержательное наполнение отдельной части каждого компонента учитывало индивидуальные особенности групп педагогов со схожими профессиональными трудностями. При этом каждый педагог имел возможность самостоятельно выстраивать индивидуальный маршрут совершенствования профессиональной компетентности.

По третьему направлению нами были реализованы разные варианты совершенствования профессиональной компетентности

педагога, групп педагогов со схожими профессиональными трудностями. Были проведены тренинги профессионального роста, педагогический совет, индивидуальные консультации, деловая игра, конкурс педагогического мастерства. Значимым моментом данного направления стало тесное взаимодействие педагогов детского сада и начальной школы.

По четвертому направлению была проведена промежуточная диагностика и самодиагностика становления профессиональной компетентности педагога. Многие педагоги отметили, что им действительно ранее не хватало научно-методического сопровождения в вопросах обеспечения преемственности дошкольного и начального общего образования, погружения в данную тему, взаимодействия с коллегами детского сада или школы. Важно научиться понимать каждого ребенка, знать возрастные и индивидуальные особенности его развития, владеть в совершенстве технологиями, методами, приемами, обучения.

Совершенствование профессиональной компетентности педагогов в вопросах преемственности дошкольного и начального общего образования является необходимым условием создания благоприятных условия для перехода ребенка с одного уровня образования на другой.

Литература

1. Байденко, В. И. Базовые навыки (ключевые компетенции) как интегрирующий фактор образовательного процесса / В. И. Байденко, Б. Оскарссон // Профессиональное образование и формирование личности специалистов : науч.-метод. сборник. — М. : Институт проблем развития среднего профессионального образования, 2002. — 176 с.
2. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. — 2003. — № 5. — С. 17–25.
3. Коджаспирова, Г. М. Педагогика : учебник / Г. М. Коджаспирова. — М. : КноРус, 2010. — 744 с.
4. Кузьменко, В. У. Письмо Марины / В. У. Кузьменко // Психология. — 2010. — № 19. — С. 3.

Смирнова З. В.,
преподаватель,
педагогический колледж № 1 им. Н. А. Некрасова,
Санкт-Петербург, Россия

Шубина Т. В.,
преподаватель,
педагогический колледж № 1
им. Н. А. Некрасова,
Санкт-Петербург, Россия

АСПЕКТЫ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ: ЧТО ДОЛЖЕН ЗНАТЬ БУДУЩИЙ УЧИТЕЛЬ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Аннотация. В статье рассматривается проблема преемственности в образовании. Авторы ищут различные подходы к обеспечению безболезненного перехода обучающихся из начальной в основную школу. Читателям предлагается апробированный опыт по организации преемственности в общеобразовательной школе.

Ключевые слова: преемственность, виды преемственности, календарь преемственности, учитель начальных классов, среднее профессиональное образование.

Smirnova Z. V.,
Teacher,
Pedagogical College No. 1
Named after N. A. Nekrasov,
St. Petersburg, Russia

Shubina T. V.,
Teacher,
Pedagogical College No. 1,
Named after N. A. Nekrasov,
St. Petersburg, Russia

ASPECTS OF SUCCESSION: WHAT A FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHER SHOULD KNOW

Abstract. The article deals with the problem of continuity in education. The authors are looking for different approaches to ensure a painless transition of students from primary to secondary school. Readers are offered a proven experience in the organization of succession in a secondary school.

Keywords: succession, types of succession, succession calendar, Primary School Teacher, secondary vocational education.

Сегодня образование россиян стало вопросом государственной важности. Об этом свидетельствует переход с сентября 2023 г. российской начальной школы на федеральную образовательную программу, уход от Болонской системы и возрождение традиционной системы высшего образования. Изменения коснутся всех уровней общего и профессионального образования. Стране нужны образованные, здоровые люди. Для того чтобы планируемые изменения были безболезненными, необходимо соблюдать преемственность в образовательном процессе.

Проблема непрерывности и преемственности образования рассматривается и в ныне действующем Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации». Так, в ст. 11 сформулированы требования к образовательным стандартам, которые призваны обеспечить единство образовательного пространства на территории страны, преемственность основных образовательных программ, вариативность содержания образовательных программ соответствующего уровня образования. Требование Закона отражено в содержании ФГОС НОО: «Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обеспечивает: преемственность образовательных программ дошкольного, начального общего и основного общего образования» [6].

Большой энциклопедический словарь определяет преемственность как связь между явлениями в процессе развития в природе, обществе и познании, когда новое, сменяя старое, сохраняет в себе некоторые его элементы. В обществе это означает передачу и усвоение социальных и культурных ценностей от поколения к поколению, от формации к формации [1].

Преемственность в образовании — это система связей, обеспечивающая взаимодействие основных задач, содержания и методов обучения, воспитания с целью создания единого непрерывного образовательного процесса на смежных этапах обучения. Это не только подготовка к новому, но и сохранение связи между новым и старым как основа поступательного развития процесса образования ребенка.

В Педагогическом энциклопедическом словаре дается такое определение преемственности в обучении: «установление необходимой связи и правильного соотношения между частями учебного предмета на разных ступенях его изучения» [3, с. 213]. Понятие преемственности характеризует также требования, предъявляемые к знаниям, умениям и универсальным учебным действиям

обучающихся на каждом этапе обучения, формам, методам и приемам объяснения нового материала и ко всей последующей работе по его усвоению.

Проблеме непрерывности и преемственности образования в разные периоды становления педагогической науки и практики было посвящено значительное количество исследований, среди авторов Б. Г. Ананьева, Ш. И. Ганелина, В. В. Давыдова, В. Т. Кудрявцева, М. Р. Львова и др. Еще Я. А. Каменский в работе «Всеобщее воспитание» раскрыл теорию универсального образования и воспитания людей в течение жизни на основе равноправия, а К. Д. Ушинский считал, что человек должен и будет учиться всю жизнь. Особую роль он отводил ступени начальной школы, выделяя ее основные задачи: «приохотить ребенка к учению, научить учиться и только потом поручить это дело самому ученику, передать знания, которые будут основой дальнейшего получения образования» [3, с. 19].

В. В. Давыдов понимает под преемственностью связь качественно различного между разными стадиями обучения, начиная с младших заканчивая старшими классами в школе; от формирования житейских понятий в дошкольном возрасте к формированию учебной деятельности у детей младшего школьного возраста, в совокупности присвоения ими научных понятий и далее к освоению детьми научных методов познания в новых (по содержанию) дидактических ситуациях. В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов, базируясь на системном видении обучения, указывают, что преемственность «позволяет объединить и иерархизировать отдельные учебные ситуации в единый целостный учебный процесс постепенного освоения закономерных связей и отношений между предметами и явлениями мира» [4, с. 174].

На уроках педагогики мы знакомим студентов с видами преемственности, которые выделяет Н. В. Тарасова [5].

1. Целевая, определяемая в федеральных, региональных и локальных правовых и нормативных документах и актах.

2. Содержательная, призванная создавать на каждом предыдущем уровне образования базу для дальнейшего освоения последующих образовательных программ посредством формирования в них сквозных линий, концентричности содержания учебных программ, расширения и углубления тематики, реализации межпредметных связей.

3. Технологическая, означающая взаимосвязь организационных форм, дидактических средств, методов, приемов и технологий

образования, что отвечает требованиям ФГОС НОО и ФГОС ООО к образовательным результатам обучающихся.

4. Психологическая, предполагающая совершенствование образовательного процесса с учетом динамики развития общих и специфических возрастных особенностей обучающихся.

5. Управленческая, обеспечивающая прогностичность функционирования и развития образовательной организации, профессионального и творческого роста учителей, мониторинга результатов и качества образования, нормативного и организационно-методического сопровождения реализации ФГОС.

6. Процессная, предполагающая стыковку структуры основных образовательных программ и используемых учебно-методических комплексов на «входах» и «выходах» уровней образования.

Работая с обучающимися педагогического колледжа, объясняем будущим учителям начальных классов, что для многих выпускников начальной школы переход в 5-й класс бывает нелегким и педагогу необходимо понимать трудности, с которыми могут столкнуться дети. Существует две группы причин этих затруднений: первая касается процесса организации обучения (изменение режима дня, увеличение учебной нагрузки, нестыковка программ начальной и основной школы, разность систем и форм обучения, различие требований со стороны учителей-предметников, изменение стиля общения учителей с детьми, недостаток дифференцированного дидактического материала для организации самостоятельной работы учащихся); вторая — затрагивает личностные характеристики ученика (низкая сформированность общеучебных умений и навыков выпускников начальной школы, неспособность справиться с возросшим объемом домашнего задания; неумение адаптироваться к различным требованиям учителей-предметников, недостаток самостоятельности).

На уроках педагогики мы рассматриваем с обучающимися возможные подходы к обеспечению безболезненного перехода учеников из начальной в основную школу. Нам представляется интересным концептуальный подход к решению проблемы преемственности и непрерывности образования разработчиков образовательной системы «Школа 2100». На основе этих идей нами был составлен «Календарь преемственности» и успешно апробирован в течение нескольких лет в одной из общеобразовательных школ.

Идея Календаря преемственности заключалась в следующем:

Январь. Начинается работа с того, что в январе проводится методическое объединение, куда приглашаются учителя 1, 4-х классов, учителя-предметники, работающие 5-х классах, будущие классные руководители пятиклассников.

Педагогами совместно «прорисовывается» желаемый портрет выпускника 4-го класса. Обсуждаются не только учебные действия, которые у него должны быть сформированы к концу обучения в начальной школе, но и личностные характеристики. Учителя договариваются о единстве технологий, которые будут использоваться в учебно-воспитательном процессе начальной школы, а затем — в основной.

Февраль. Учителя «ходят в гости» друг к другу на уроки и внеклассные мероприятия. Педагоги наблюдают не только за детьми, но и за тем, как работает та или иная технология, учатся друг у друга взаимодействию с детьми.

Март. Проводится круглый стол, где обсуждаются трудности, с которыми столкнулись все участники образовательных отношений: пятиклассники, учителя-предметники, классные руководители, родители детей. Совместно педагоги ищут ресурсы, имеющиеся в образовательном учреждении для их устранения.

Апрель. В школе практикуются совместные уроки и внеклассные мероприятия учителей начальных классов и предметников. Ценность такой работы заключается в том, что учителя чувствуют себя командой единомышленников, которая делает одно общее дело.

Май. Среди четвероклассников проводится психолого-педагогическая диагностика — определяются как уровень интеллектуального развития выпускников начальной школы, так и их личностные приобретения, прорисовываются перспективы развития тех или иных качеств.

Сентябрь. Учителя, выпустившие четвероклассников, посещают уроки предметников и наблюдают за своими бывшими учениками в новой ситуации. Учителя начальных классов видят положительные и отрицательные стороны своей работы. Принимают решение о корректировке собственной педагогической деятельности.

Октябрь-ноябрь. Обсуждаются трудности учебного и психологического характера, которые наблюдаются у учеников в ходе адаптации к 5-му классу. Обсуждаются возможности их преодоления, к участию в этом приглашаются и родители. Проводятся тематические родительские собрания, консультации.

Декабрь. Подводятся итоги проделанной работы, оценивается ее эффективность на основе динамики учебных и личностных результатов каждого отдельного ученика.

Итак, преемственность в образовании обеспечивает его непрерывность, а рациональный подход к организации системы преемственности между начальной и основной школой облегчает процесс овладения учениками системой знаний, умений, способов деятельности, а также ценностных ориентаций. Важно, чтобы педагоги разных уровней образования и родители обучающихся действовали вместе. Не случайно говорят, что «лишь только идущий осилит дорогу» [2].

Литература

1. Большой энциклопедический словарь. — URL: http://mirslovarei.com/content_bes/preemstvennost-49618.html (дата обращения: 12.03.2023).
2. Земцов, В. И. Дорогу осилит идущий / В. И. Земцов / Стихи.ру — URL: <https://stihi.ru/2011/12/10/2254?ysclid=lf8d6j96h3182676364> (дата обращения: 16.03.2023).
3. Педагогический энциклопедический словарь. — М. : Большая российская энциклопедия, 2009. — 213 с.
4. Сластенин, В. А. Педагогика / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. — М. : Академия, 2008. — 576 с.
5. Тарасова, Н. В. Преемственность педагогических технологий как условие реализации федерального государственного образовательного стандарта общего образования / Н. В. Тарасова, И. П. Пастухова, С. Г. Чигрина // Научно-методический электронный журнал «Педагогический имидж». — 2017. — № 3 (36), июль-сентябрь. — URL: https://do.tgl.ru/files/news_2021/10611_2.pdf (дата обращения: 12.03.2023).
6. Федеральные государственные образовательные стандарты начального и основного общего образования. — М. : ВАКО, 2022. — 160 с.

Соловьева О. Ю.,
к. п. н., профессор,
Центр непрерывного повышения профессионального мастерства,
ГАУ ДПО ЯНАО «Региональный институт развития образования»,
Салехард, Россия

Карпова Т. А.,
заместитель руководителя,
Центр непрерывного повышения профессионального мастерства,
ГАУ ДПО ЯНАО «Региональный институт развития образования»,
Салехард, Россия

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ НА УРОВНЕ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ

Аннотация. Цель статьи состоит в раскрытии сущности и определении особенностей процесса преемственности духовно-нравственного воспитания на уровне дошкольного и начального общего образования. В работе определяется содержание таких понятий, как «воспитание», «духовность», «нравственность», «преемственность». Отмечено, что задача преемственности духовно-нравственного воспитания дошкольного и начального образования должна строиться с опорой на методологические основы. Новизна заключается в рассмотрении вопроса через нормативную основу и труды современных педагогов и психологов. В результате пришли к выводу: преемственность следует рассматривать через призму социокультурного подхода, основа которого строится на социализации поколений через соотношение традиций и инноваций.

Ключевые слова: воспитание, духовность, нравственность, преемственность.

Solovyova O. Yu.,
PhD, Professor, Center for Continuous Professional
Development, GAU DPO YANAO "RIRO", Salekhard, Russia

Karpova T. A.,
Deputy Head of the Center for Continuous Professional Development
GAU DPO YANAO "RIRO",
Salekhard, Russia

CONTINUITY OF SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION AT THE LEVEL OF PRESCHOOL AND PRIMARY GENERAL EDUCATION: TRADITIONS AND INNOVATIONS

Abstract. The purpose of the article is to reveal the essence and determine the features of the process of continuity of spiritual and moral education at the level of preschool and primary general education. The content of such concepts as "education", "spirituality", "morality", "continuity" is determined. It is noted that the task of continuity of spiritual and moral education of preschool and primary

education should be based on methodological foundations. The novelty lies in considering the issue through the normative framework and the works of modern educators and psychologists. As a result, we came to the conclusion that continuity should be considered through the prism of a socio-cultural approach, the basis of which is based on the socialization of generations through the interaction of traditions and innovations.

Keywords: education, spirituality, morality, continuity.

В настоящее время российская действительность — это непростая историческая, экономическая и политическая ситуация. В своих выступлениях Президент Российской Федерации В. В. Путин неоднократно подчеркивал, что опасность состоит не в развале экономики и не смене политической системы, к «наиболее опасным для будущего России относится разрушение традиционных российских духовно-нравственных ценностей...» [4].

В этот непростой период дети поставлены в принципиально новую ситуацию. На их незрелое сознание льется непрерывный поток сложной для их понимания информации из Интернета, телевизора, мобильного телефона, социальных сетей, перекрывая все знания и опыт, передаваемые воспитателями, учителями и родителями, при этом открывая огромное поле связей, различных форм отношений и действий.

А. Н. Иоффе в своих трудах отмечает, что сегодня искажены представления о духовности и нравственности, а главное, о таких, как ответственность, гражданственность, справедливость, служение Отечеству, милосердие и т. д. Поэтому задача духовно-нравственного развития детей ставится на самом высоком уровне, в том числе через Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС). Безусловно, она не может быть локализована или сфокусирована на отдельных ее элементах, дабы не скатиться в мозаичность и фрагментарность действий. По ее мнению, задачу можно решить только целостно и системно, опираясь на нормативную базу, методологические основы и проверенные источники, в которых дана смысловая интерпретация таких понятий, как «воспитание», «духовность» и «нравственность». Только после смыслового их определения и трактовки можно проектировать духовно-нравственное воспитание, сохранение ценностей, введение инноваций и вести работу по преемственности на уровнях дошкольного и начального общего образования [3].

Понятие «духовность», образованное от слова «дух», в педагогическом словаре рассматривается в следующих значениях: «высший

уровень развития и саморегуляции зрелой личности, когда основными ориентирами ее жизнедеятельности становятся человеческие ценности», а также «ориентированность личности на действия во благо окружающих через поиск ею нравственных абсолютов». Основу их составляет «дух», выражающий «действие» или «стремление к действию», к познанию мира и смысла «назначения своей жизни». В широком смысле духовность личности — это внутреннее состояние, основанное на взаимодействии с окружающей средой, включающее этические и моральные стороны личности [1].

Понятие «нравственность», образованное от корня «нрав», в переводе с латинского *moralis*, обозначает мораль. В Толковом словаре русского языка нравственность — это «внутренние качества, которыми руководствуется человек; этические нормы» [1]. А. А. Остапенко считает, что нравственность определяется качеством поведения личности, а духовность — качеством помыслов [4].

Главными проявлениями нравственности являются ответственность и справедливость отношений к окружающим, неущемление их интересов ради собственной выгоды. Что касается понятия «преемственность», то в Большой советской энциклопедии оно интерпретируется как связь между явлениями в процессе развития, когда новое, снимая старое, сохраняет в себе некоторые его элементы [1].

Воспитание, особенно в последние два десятилетия, для системы образования в центре внимания. В 2012 г. внесены изменения в главный документ нашей страны — Конституцию Российской Федерации. Основная цель изменений заключалась в том, что государство взяло на себя обязательство обеспечения условий для гармоничного развития детей, где дети определены важнейшим приоритетом государственной политики, а государство будет способствовать всестороннему духовному, нравственному и интеллектуальному их развитию. Таким образом был закреплён принцип создания единой системы воспитания. Далее В. В. Путин предложил сделать воспитание детей и молодежи обязательной частью образовательной политики и образовательного процесса. Воспитательный блок включили во ФГОС общего образования на всех уровнях начиная с дошкольного. С 2015 г. введена в действие Стратегия развития воспитания в Российской Федерации. Указом Президента Российской Федерации № 536 от 29 октября 2015 г. была создана организация «Российское движение школьников» (до Указа — Общероссийская Общественно-государственная

детско-юношеская организация). С 2021 г. в соответствии с принятыми поправками к Федеральному закону № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся определена система организации воспитательной работы в сфере образования. Для усиления воспитательной работы в системе образования в дополненном законе зафиксировано несколько основных новшеств.

В ст. 2 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» внесли изменение в понятие «воспитание». Новая редакция вступила в силу с 1 сентября 2020 г. уже с детализацией приоритетов и ценностей: «чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе, окружающей среде». Такое изменение акцентирует внимание на содержательных аспектах воспитания. Понятие содержит существенные характеристики направлений процесса воспитания и уточнение, что воспитание обучающихся будет осуществляться в российской системе образования.

Совокупность принятых поправок и нововведений позволяет сделать вывод о том, что направлены они на создание преемственности дошкольного и начального общего образования. Ценностный аспект преемственности дошкольного и начального общего образования в вопросах духовно-нравственного развития можно выделить через:

- единство принципов ФГОС ДО и ФГОС НОО, а также ФОП ДО И ФОП НОО;
- единство задач ФГОС ДО и ФГОС НОО, а также ФОП ДО И ФОП НОО;
- единство основных характеристик содержательного наполнения через реализацию федеральной рабочей программы воспитания и календарного плана воспитательной работы.

Преемственность следует рассматривать через социокультурный подход, где она основывается на социализации поколений через преемственность поколений, через взаимодействие традиций и инноваций [2]. В этом контексте традиции в образовании следует интерпретировать как стереотипы поведения, ставшие эффективными и результативными средствами выживания нескольких поколений. Они являются скрепами между прошлым

и настоящим. Ведущими учеными понятие «преемственность» трактуется по-разному. Так, в педагогической литературе XX в. Ю. К. Бабанский, В. А. Сластёнин, М. М. Поташник, Н. Е. Щуркова и другие рассматривали его как самостоятельный принцип воспитания или как элемент интегративного сочетания его с принципами системности, единства и последовательности действий.

Инновации возникают в силу изменений внешней среды и становятся правилом к исполнению. В этой логике инновации в образовании возникают в силу отрицания прошлого опыта, и они становятся догмой, т. е. правилом, обязательным для исполнения, но не несущим определенную смысловую нагрузку. В определенном смысле новые поколения отрицают предыдущий опыт, но в процессе жизни накапливают собственный опыт существования, который спустя время становится традицией, передающейся новому поколению. Таким образом, преемственность можно рассматривать как содержательную основу связи поколений между собой.

Современная постиндустриальная эпоха развития общества ставит перед явлением преемственности новые задачи. Научно-технический прогресс привел к тому, что накопленный опыт предыдущих поколений человеческого общества и опыт подрастающего поколения находятся в разных социальных плоскостях [5]. И здесь возникают различные вопросы: «Что делать? Удерживать традиции или вводить инновации? Сколько?»

Духовное воспитание — это воспитание мысли, а нравственное воспитание — воспитание поступков. Задача воспитателя или учителя состоит не только в том, чтобы воспитанники не допускали нравственных ошибок (дурных поступков) или, наоборот, делали добро, а в том, чтобы нашим воспитанникам даже в голову не приходило поступать дурно. Реализация процесса преемственности в том, что деятельность во имя Добра (с большой буквы) должна стать естественным проявлением человеческой природы дошкольника и школьника.

Литература

1. Даль, В. И. Толковый словарь живого русского языка / В. И. Даль. — URL: <https://gufo.me/dict/dal/нравственный> (дата обращения: 17.01.2024).
2. Иванов, И. Традиционные ценности, культурный суверенитет / И. Иванов. — URL: https://zavtra.ru/events/traditcionnie_tcennosti_kul_turnij_suverenitet_putin_vnyos_izmeneniya_v_ogkp (дата обращения: 17.01.2024).

3. Иоффе, А. Н. Книга о полезном, здоровом и вкусном образовательном занятии: открытый путеводитель с образцами и рекомендациями для размышлений, творческого использования и потенциалом профессиональной переработки / А. И. Иоффе. — 2-е изд., испр. — Ярославль : Академия 76, 2023. — 456 с.
4. Остапенко, А. А. Духовно-нравственное или духовное и нравственное? / А. А. Остапенко. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/duhovno-nravstvennoe-ili-duhovnoe-i-nravstvennoe> (дата обращения: 17.01.2024).
5. Попов, А. А. Различные подходы к изучению понятия преемственности / А. А. Попов // Педагогическое мастерство : материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2015 г.). — Москва: Буки-Веди, 2015. — С. 20–22. — URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/184/9125/> (дата обращения: 17.01.2024).

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ПОДГОТОВКЕ ДЕТЕЙ К ШКОЛЕ

Аннотация. К моменту поступления в школу ребенок должен получить полноценное развитие во всех основных образовательных областях, а именно в сферах социально-коммуникативного, познавательного, речевого, художественно-эстетического и физического развития личности детей на фоне их эмоционального благополучия и положительного отношения к миру, к себе и к другим людям. О том, какую роль в этом могут сыграть цифровые технологии, эта статья.

Ключевые слова: цифровые технологии, цифровые образовательные ресурсы, развивающие игры.

Shlyavtseva T. V.,
Voynarovskaya E. I.,
Primary School Teachers,
MBOU "Secondary School No. 38" Named after E. A. Bolkhovitinov,
Voronezh, Russia

THE USE OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN PREPARING CHILDREN FOR SCHOOL

Abstract. By the time of admission to school, a child should receive full-fledged personality development in all major educational areas, namely: in the fields of social and communicative, cognitive, speech, artistic, aesthetic and physical development of children's personality against the background of their emotional well-being and positive attitude to the world, to themselves and to other people. This article is about what role digital technologies can play in this.

Keywords: digital technologies, digital educational resources, educational games.

Современную образовательную деятельность невозможно представить без использования цифровых технологий. Планшеты, мобильные телефоны, умные часы, очки виртуальной реальности прочно вошли в повседневную жизнь современных детей. Использование цифровых образовательных ресурсов (показ презентаций, видеоматериалов, аудиоприложений и т. д.) в современной школе и детском саду уже не является новшеством.

Цифровые образовательные ресурсы (далее — ЦОР) — это учебные материалы, для воспроизведения которых используются электронные устройства. Это представление учебных объектов множеством различных способов, т. е. с помощью графики, фото, видео, анимации или звука.

Современные дошкольники — дети XXI в. Искать и получать информацию из разных источников они начинают очень рано. Многие дошкольники владеют компьютером, с легкостью обходятся с современными гаджетами, у них формируется новый тип восприятия информации. Такая подача материала для детей более интересна, необычна и эмоционально окрашена.

К моменту поступления в школу ребенок должен получить полноценное развитие во всех основных образовательных областях, а именно в сферах социально-коммуникативного, познавательного, речевого, художественно-эстетического и физического развития личности детей на фоне их эмоционального благополучия и положительного отношения к миру, к себе и к другим людям [1].

Использование ЦОР с учетом СанПиН в детском саду помогает педагогу получить эмоциональный отклик в душе ребенка, делает более естественной смену деятельности, позволяет легко изменять виды подачи информации. При этом важно соблюдать требования к продолжительности использования электронных образовательных средств (ЭОС). Так, например, использование интерактивной доски для *детей 5–7 лет* возможно не более 7 мин, а суммарно в день не более 20 минут; использование интерактивной панели — не более 5 мин (а суммарно не более 10 мин); использование *детьми 6–7 лет* персонального компьютера и ноутбука — 15 мин (20 мин), планшета 10 мин (10 мин) [2].

Использование ЦОР с будущими первоклассниками позволяет разнообразить формы работы с детьми, активизировать внимание, повышает творческий потенциал личности. Работа с презентациями позволяет оформить материал наглядно и эстетично. Использование игровых моментов, кроссвордов, иллюстраций, рисунков, головоломок, различных развлекательных заданий, тестов воспитывает интерес к занятию, делает его более интересным. Использование мультимедиа и анимации вносит разнообразие и активизирует дошкольников. Занятия с будущими первоклассниками — это разговор особый. Они должны быть яркими, эмоциональными, с привлечением иллюстративного материала, с использованием видеосопровождений. Всем этим

может обеспечить компьютерная техника с ее мультимедийными возможностями [5].

Выделим основные направления использования электронных образовательных ресурсов на занятиях с дошкольниками:

- визуальная информация (иллюстративный, наглядный материал);
- интерактивный демонстрационный материал;
- контроль за навыками детей;
- самостоятельный поиск;
- творческая деятельность [5].

Использование ЦОР при подготовке будущих первоклассников к школе позволяет эффективно организовать групповую и самостоятельную работу на занятиях, активизировать познавательную активность детей. На занятиях по подготовке детей к обучению в школе мы используем презентации, где размещаем рисунки, схемы, тесты, видео; используем игровые педагогические технологии, интерактивные игры [3, 6, 8].

Наряду с использованием пособий «По дороге к Азбуке» (авторы Т. Р. Кислова, А. А. Иванова (часть 5), «Моя математика» (авторы М. В. Корепанова, С. А. Козлова, О. В. Пронина (части 1–3), направленных на развитие речевых способностей и математических представлений детей, мы используем электронные образовательные ресурсы, которые позволяют формировать словесно-логическое, алгоритмическое и комбинаторное мышление, развивать мелкую моторику рук, дают представление как о букве, так и о звуке, натуральном числе, величине, плоских геометрических фигурах.

Например, интерактивная игра «Буквария» представляет собой развивающее пособие для работы с детьми 6–7 лет, ориентированное на решение задач обучения детей чтению, основам грамотности, а также развитию речи [4]. Дети могут выполнять с учетом СанПиН задания на персональных компьютерах, ноутбуках, что позволяет выбрать доступный каждому ребенку уровень сложности [7].

Так, в игре «Алфавит» воспитанникам нужно одновременно называть буквы и выполнять манипуляции руками. Упражнение не только синхронизирует деятельность полушарий, но и тренирует зрительную память, концентрацию внимания, а также развивает умение делать несколько дел одновременно. «С помощью игры дети учатся считать, комбинировать предметы по признакам, сравнивать предметы по размеру и многому другому. Занимательные игры, которые можно использовать при физической подготовке,

всегда помогут расслабиться после умственного напряжения. Ведь развивающие игры развивают мышление ребенка, учат его самостоятельно выражать свои мысли и чувства» [6].

Таким образом, только целенаправленное использование цифровых образовательных ресурсов с учетом СанПиН расширяет возможности формирования личностно-ценных качеств будущих первоклассников, повышает мотивацию к познанию нового, развивает способность находить источники информации, воспитывает самостоятельность и ответственность.

Литература

1. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ред. с изм. № 955 от 08.11.2022). — URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do/> (дата обращения: 21.03.2023).
2. Постановление от 28.01.2021 № 2 санитарных правил и норм СанПиН 1.2.3685-21 (зарегистрировано в Минюсте России 29 января 2021 г., № 62296). — С. 682–683. — URL: https://dou.su/files/docs/SP123685_21.pdf
3. Азбука и алфавит для малышей, игры про алфавит для детей. — URL: <https://www.igraemsa.ru/igry-dlja-detej/azbuka>
4. Буква О. Учим букву О. Задания с буквой О. — URL: bukvaronline.ru/bykva_o.php
5. Диагностика готовности детей к обучению. Сущность и задачи психолого-педагогической деятельности. — URL: <http://uch.znate.ru/docs/2304/index-3649.html>
6. Математические игры для детей, учим цифры и числа онлайн (igraemsa.ru). — URL: <https://www.igraemsa.ru/igry-dlja-detej/matematicheskie-igry>
7. Современные компьютерные технологии в подготовке дошкольников к школе. — URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/upravlениedou/2014/04/21/sovremennye-kompyuternye-tekhnologii-v-podgotovke-detej-k>
8. Юрова, Ю. А. Использование цифровых образовательных ресурсов при подготовке детей к школе в учреждении дополнительного образования (из опыта работы) // Урок.рф / Ю. А. Юрова. — 2022.

РАЗДЕЛ VI

Инклюзивная образовательная среда: психологический климат в детском и педагогическом коллективе

РИСКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДЕТСКИХ САДОВ, РАБОТАЮЩИХ С ДЕТЬМИ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Аннотация. Актуализирована проблема эмоционального выгорания воспитателей, работающих с «особенными» детьми. Анализируются современные педагогические условия труда и изменения требований к профессиональному стандарту дошкольного работника. Представлены результаты исследования по определению рисков профессионального истощения и поиску ресурсной поддержки педагогов дошкольных организаций.

Ключевые слова: профессиональное выгорание, воспитатели детских садов, дети с особыми образовательными потребностями.

Akulova E. G.,
Graduate Student,
Tomsk State Pedagogical University,
Pedagogical Psychologist,
MADOU "Kindergarden No. 13",
Tomsk, Russia

RISKS OF PROFESSIONAL BURNOUT OF KINDERGARTEN TEACHERS WORKING WITH CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Abstract. The problem of emotional burnout of educators working with "special" children is actualized. Modern pedagogical working conditions and changes in the requirements for the professional standard of a preschool worker are analyzed. The results of a study to determine the risks of professional exhaustion and search for resource support for teachers of preschool organizations are presented.

Keywords: professional burnout, kindergarten teachers, children with special educational needs.

Эмоциональное выгорание у педагогов, работающих с детьми с особыми образовательными потребностями (ООП), — одна из основных проблем современной педагогической психологии, которая требует дальнейшего изучения причин и поиска подходов к ее преодолению. В связи с этим проблемой данного исследования является поиск основных факторов риска и профилактика синдрома.

В 1970 г. исследователи заметили, что у людей таких профессий, как учителя, врачи, психологи, социальные работники, часто встречается состояние эмоционального истощения. Поэтому оно было описано вначале у специалистов, хотя встречается у мам, пап, дочерей, приемных родителей и др. Эмоциональному истощению подвержены люди, чья профессиональная деятельность связана с постоянным общением с другими людьми, а также те, кто помогает тому, кто слаб, кто нуждается в поддержке, чья деятельность связана с эмоциональными сопереживаниями, проявлениями повышенной эмпатии и большой ответственностью [3].

В процессе трудовой деятельности очень мотивированные работники (или те, кто помогает), делая это с большим желанием, имея высокий уровень подготовки, примерно через два года своей работы теряют интерес к ней, формально относятся, конфликтуют с коллегами. Если у работника нет возможности восстановить свои силы, отдохнуть, расслабиться, испытать чувство удовольствия, то восполнение ресурсов не происходит и развиваются невротические расстройства и соматические заболевания. Эти изменения происходят от вызванного хроническим стрессом перенапряжения. Так появился термин «выгорание», или «сгорание». Он означает состояние изнеможения, истощения, ощущение собственной беспомощности и бесполезности. Насчитывается около ста симптомов синдрома эмоционального выгорания. Исследователи относят это состояние к состоянию предболезни [2].

Состояние эмоционального выгорания входит в список Международной классификации болезней (МКБ-10: Z73 — Стресс, связанный с трудностями поддержания нормального образа жизни) [4].

В настоящее время в России решается важная задача осуществления социальной защиты инвалидов и лиц с ОВЗ, обеспечения равных условий развития, воспитания и обучения всем детям, независимо от их стартовых возможностей. Внедрение инклюзивного образования сталкивается не только с трудностями организации безбарьерной среды, но и с препятствиями социального свойства, такими как предрассудки, стереотипы, отказ педагогов, обучающихся и их родителей принять инклюзивную форму образования [1].

В нашем обществе существует целый ряд проблем, связанных с включением ребенка с особенностями в развитии в дошкольное пространство, но одним из самых важных ресурсов для «особенного» ребенка является педагог, находящийся в эмоционально

стабильном состоянии и обладающий мультидисциплинарной корпоративной поддержкой своих коллег.

В современный детский сад в группах комбинированного вида находятся нейротипичные дети и дети с особенностями в развитии. Это не только дети с ОВЗ, но и дети с опережением в развитии, дети-билингвы, дошкольники с «двойной исключительностью», гиперактивные и одаренные. Возникновение новых образовательных реалий, расширение образовательных целей и задач, проектирование адаптированных программ и индивидуальных образовательных маршрутов требует от воспитателя инклюзивной группы (в ДОУ — группы комбинированного вида) высокой интенсивности труда и соответствия требованиям профессионального стандарта. В связи с переходом к новым образовательным профессиональным компетенциям к педагогу добавились новые требования. Освоение инновационных технологий образования требует от воспитателя затрат дополнительных личностных ресурсов, и это приводит к состоянию эмоционального истощения педагога [5].

В связи с этим нами было проведено исследование, цель которого — определить риски эмоционального выгорания педагогов, работающих с детьми с особыми образовательными потребностями, и степень их удовлетворенности своей педагогической деятельностью.

В исследовании приняли участие 90 воспитателей российских детских садов (Томск, Новосибирск). Количество респондентов оказалось достаточным для достоверности результатов исследования.

Инструментами исследования были: 1) опросник выгорания Маслач (Maslach Burnout Inventory, MBI), в российской адаптации — «Профессиональное выгорание» (ПВ), предназначен для измерения основных показателей синдрома профессионального выгорания (перегорания): эмоционального истощения, деперсонализации и редукции профессиональных достижений; 2) структурированный опросник Dimensional, разработанный для оценки поведенческих предпочтений личности в контексте профессиональной деятельности. Опросники применялись в качестве шкал оценки, измеряющих восприятие педагогами психологического климата в инклюзивной образовательной среде дошкольного учреждения. Это стандартизированные инструменты, которые позволяют провести статистический анализ с помощью коэффициентов корреляции по различным основаниям.

Благодаря их использованию можно сравнивать результаты научных отечественных исследований по проблеме эмоционального выгорания педагогов с аналогичными в зарубежных странах.

Были выделены две группы педагогов, участвующих в опросе: контрольная — воспитатели детских садов, не включающих в свою среду детей с ООП; экспериментальная группа — воспитатели детских садов, работающих в том числе и с детьми ООП (инклюзия, группы комбинированного вида ДОУ).

Обследование респондентов проводилось в период с марта по апрель 2022 г. В том же году были проанализированы данные об удовлетворенности работой и степени выгорания среди воспитателей второй группы. Анализ данных в рамках исследования состоялся в марте 2023 г., т. е. почти через год после их сбора.

На заключительном этапе исследования сравнивались результаты удовлетворенности работой и уровень риска эмоционального выгорания у педагогических работников детских садов, работающих с детьми с ООП, и у педагогов в обычных детских садах.

Цель исследования заключалась в том, чтобы выяснить, в какой мере педагоги, в группах которых присутствуют дети с ООП, ощущают проблему выгорания и каков у них уровень удовлетворенности своей работой.

В контексте зарубежных научных исследований становится очевидным, что педагогические работники, а наряду с ними медсестры, относятся к группе помогающих профессий, наиболее подвержены риску развития синдрома профессионального выгорания [8]. По мнению чешского исследователя К. Паулика [9], большинство педагогов испытывают дефицит ресурсов поддержки в сфере своей профессии.

Педагогические сотрудники, работающие в сфере дошкольного инклюзивного образования, ощущают специфическую профессиональную нагрузку, финансовую неудовлетворенность, эмоциональное напряжение, вызванное включением в группу детей с особыми образовательными потребностями.

Уровень риска синдрома эмоционального выгорания воспитателей мы определяли с помощью опросника «Профессиональное выгорание», адаптированного Н. Водопьяновой, Е. Старченковой, он является наиболее часто используемым инструментом в российской и зарубежной диагностике эмоционального состояния человека.

Уровень риска фиксирует выгорание педагога по трем параметрам: эмоциональное истощение (ЕЕ), деперсонализация (DP)

и снижение производительности труда / личной удовлетворенности работой (РА).

Результаты исследования показывают, что педагогический коллектив детских садов с инклюзивной практикой в значительной степени подвержен риску синдрома выгорания.

Этот факт был наиболее очевиден в измерении эмоционального истощения, где 43,3% опрошенных показали высокую степень риска синдрома эмоционального выгорания, а 34,4% педагогов имеют умеренную степень эмоционального истощения, представляющую умеренно высокий риск опасности проявлений синдрома выгорания. Согласно Е. А. Хатунцевой и М. В. Дюжаковой, эмоциональное истощение считается главным фактором синдрома эмоционального выгорания, который одновременно проявляется во всех трех измерениях и является естественной реакцией человека на предъявление высоких требований к работе [6].

В области деперсонализации следующего параметра профессионального выгорания и деформации 50% опрошенных находились в группе умеренно высокого риска угрозы синдрома эмоционального выгорания, у 26,7% отмечена низкая степень деперсонализации. Наименьшее число опрошенных (23,3%) показали высокую степень угрозы в плане деперсонализации как важного компонента синдрома эмоционального выгорания.

Более оптимистические результаты были достигнуты в измерении личного удовлетворения, где большинство откликнувшихся респондентов (84,4%) продемонстрировали высокую степень личной удовлетворенности, что указывает на минимальный риск выгорания в этой области. Только 3,3% воспитателей ДОО по различным причинам не удовлетворены своей деятельностью.

Результаты нашего исследования согласуются с результатами зарубежного исследования [7], в котором высокий или средний уровень угрозы синдрома эмоционального выгорания среди воспитателей детских садов показали почти две трети педагогического состава. Прежде всего это связано с тем, что до двух третей российских педагогов подвергаются непропорционально высокой нагрузке (до 80%), при этом 60% педагогов испытывает при чрезмерно большой нагрузке длительный хронический стресс.

В рамках данного исследования также была сделана попытка корреляции между степенью риска синдрома эмоционального выгорания и удовлетворенностью работой. Использовались методы математического анализа, чтобы установить статистически

значимую зависимость. На основе предыдущих исследований по проблеме эмоционального выгорания в профессии педагога были выявлены статистически ожидаемые результаты: удовлетворенность работой является защитным фактором, противодействующим синдрому эмоционального выгорания у педагога дошкольной организации.

В исследовании шкалы профессионального истощения также была продемонстрирована статистически значимая связь между степенью риска синдрома эмоционального выгорания и удовлетворенностью работой воспитателей детских садов для детей с ООП. С помощью корреляции Пирсона были проверены связи между вышеупомянутыми переменными. Однако теснота найденных связей оказалась довольно низкой в измерении: ЭЭ: ($r = -0,378$; $p < 0,01$), ДР: ($r = -0,275$; $p < 0,01$) и РА: ($r = 0,238$; $p < 0,05$).

Подтвердилось, что удовлетворенность работой действует как защитный фактор, снижающий уровень угрозы синдрома эмоционального выгорания у педагогического персонала детских садов для детей с ООП.

В связи с удовлетворенностью работой и синдромом эмоционального выгорания исследовался уровень психологического комфорта на рабочем месте и в педагогическом коллективе. Единомыслие в коллективе педагогов ДОУ, отсутствие конфликтов и эффективное взаимодействие, по мнению многих отечественных исследователей, являются основными факторами, повышающими удовлетворенность работой и снижающими риск эмоционального выгорания педагога. Участники оценили удовлетворенность отношениями с помощью одномерной рейтинговой шкалы, измеряющей восприятие воспитателей общего климата ДОУ.

Результаты оказались очень оптимистичными, большинство опрошенных (78,8%) находились в эмоционально благополучных условиях на рабочем месте, были довольны командным взаимодействием и слаженной работой коллектива. Из этих людей большинство респондентов (34,4%) выбрали ответы «полностью удовлетворены», 30% «очень довольны» и 14,4% «скорее удовлетворены»; 12,2% респондентов работают в коллективе, в котором они «ни удовлетворены, ни недовольны», и лишь 8,9% опрошенных заявили, что с качеством взаимоотношений «недовольны».

Зависимость между степенью удовлетворенности работой и удовлетворенностью климатом в коллективе была также рассмотрена в этом исследовании через коэффициент корреляции

Пирсона. Получены положительные результаты, так как показатели являются статистически значимыми.

Еще одним из исследуемых факторов выступает воспринимаемое признание своей работы воспитателем в детском саду для детей с ООП. Воспринимаемое признание и признательность, на наш взгляд, важный фактор, повышающий удовлетворенность работой и снижающий степень опасности синдрома выгорания. В исследовании оценивалась степень воспринимаемого признания педагогической работы в детских садах для детей с ООП их родителями, коллегами, руководством детского сада и собственной семьей воспитателя. Результаты показали, что большинство респондентов (83,2%) воспринимают признание со стороны детей, затем от коллег (69,5%), от руководства ДОУ (64,2%) и семьи (52,6%). Только 28,4% педагогов сообщили, что воспринимали признание со стороны своих воспитанников, а наименьшее признание (22,1%) воспринимается педагогическим работниками в рамках общественного мнения о профессии. Однако ни один из респондентов не выбрал вариант, что он не испытывает признания своей работы.

Из вышеприведенных результатов ($r = 0,305$; $p < 0,01$) следует, что воспринимаемое признание со стороны родителей дошкольников имело статистически значимую связь с синдромом эмоционального выгорания по всем трем параметрам.

Опрос среди педагогов, работающих в комбинированных дошкольных группах, выявил наиболее часто упоминаемые положительные аспекты педагогической работы в детских садах для детей с особыми потребностями. Респонденты чаще всего упоминали: высокая загруженность (73,7%), свобода в принятии решений (67,4%), возможность проводить много времени на свежем воздухе (44,2%), выполнять релаксационные и дыхательные упражнения (43,2%), возможность здорового образа жизни, физическая активность (31,6%), возможность самопознания (26,3%). Педагоги в своих ответах как позитивный фактор в работе предлагали следующие варианты: семейная атмосфера и позитивный климат, возможности для дальнейшего образования, профессиональный рост и возможность помощи детям с ограниченными возможностями, которые дарят им позитивные эмоции и обратную связь.

Указанные факторы соотносятся с известными в научных исследованиях профессиональными компетенциями педагогов:

- умение справляться с нетипичными ситуациями в окружающей среде является условием удовлетворенности работой воспитателя;

- творческие решения и способность гибко менять повседневную деятельность и планы в соответствии с особыми потребностями детей, снижается деперсонализация педагога;
- самопознание и способность к саморефлексии приводит к снижению эмоционального напряжения в работе воспитателя ДОУ.

Целью данного исследования было дальнейшее уточнение наиболее часто упоминаемых препятствующих аспектов педагогической работы в детских садах для детей с ООП. Респонденты чаще всего ссылались на чрезмерное вмешательство администрации в процесс обучения (51,6%), большое количество детей в дошкольной группе (44,2%), гипертответственность за безопасность и здоровье (35,8%), отмечают повышенную заболеваемость, особенно в сезонные инфекционные периоды (24,2%), высокую голосовую нагрузку (17,9%) и конфликтное общение с родителями (16,8%).

В ответах респонденты указывали на отсутствие поддержки со стороны руководства детского сада, несоответствие законодательных мер реалиям современного дошкольного образования, частые изменения в организации труда, вызванные отсутствием вспомогательного персонала (тьюторы, ассистенты) и некомпетентностью коллег, особенно отсутствие практических знаний профессии у молодых специалистов, низкий уровень развития навыков самообслуживания у детей с ООП. Упомянутые выше виды нагрузки уже частично описаны в профессиональной литературе и исследованиях. Рост количества административных бюрократических процедур как один из наиболее фундаментальных факторов дополнительной нагрузки и обременения труда воспитателя приводит к снижению качества образования и престижа профессии. Повышенная заболеваемость и нехватка кадров относятся к особым факторам физического напряжения воспитателей детских садов. Голосовая нагрузка является одним из наиболее частых видов профессиональной деформации. Сотрудничество с родителями требует от педагога большой эмоциональной отдачи и является источником психоэмоциональной нагрузки.

Из статистических исследований мы знаем, что после окончания университета лишь 7,5% опрошенных дошкольных педагогов достаточно подготовлены к выходу на практику, 53,3% считают, что готовы лишь частично, а 39,3% — совсем нет.

Еще одна цель исследования состояла в том, чтобы выяснить, доступна ли супервизия для педагогической практики воспитателей

детских садов для детей с особыми образовательными потребностями и каким образом поддержка супервизора или наставника влияет на скорость эмоционального выгорания. Предполагалось, что регулярная супервизия положительно сказывается на эмоциональном состоянии преподавательского состава и снижает риски выгорания. К сожалению, только 20,9% респондентов имеют возможность практиковать регулярную супервизию и педагогическую рефлексия.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что педагогические работники детских садов для детей с ООП имеют больший риск эмоционального выгорания. Инклюзивные педагоги испытывают высокий уровень специфической нагрузки, которая отличается от нагрузки в обычных дошкольных учреждениях. Чаще всего синдром профессионального выгорания связан с эмоциональным и психологическим истощением. Более высокий уровень угрозы возникновения синдрома эмоционального выгорания наблюдается у инклюзивных педагогов, занимающихся воспитанием обучающихся с нарушениями поведения. В то же время именно педагоги инклюзивных дошкольных групп демонстрируют высокую удовлетворенность своей работой, это связано с высокими показателями признательности педагогического труда среди родителей детей с особенностями в развитии.

В перспективе было бы целесообразно провести исследование относительно удовлетворенности работой и степени риска синдрома эмоционального выгорания у педагогов, работающих с детьми с ООП, в дошкольном образовании и использовать качественные методы сбора и анализа результатов будущих исследований.

Литература

1. Банч, Г. Включающее образование. Как добиться успеха? Основные стратегические подходы к работе в интегративном классе / Г. Банч. — М. : Прометей, 2005. — 215 с.
2. Бойко, В. В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении / В. В. Бойко. — СПб. : Питер, 2003. — 105 с.
3. Луковцева, З. В. К проблеме факторов эмоционального выгорания воспитателей дошкольных образовательных учреждений / З. В. Луковцева, О. В. Куракина // Детский сад от А до Я. — 2016. — № 2. — С. 86–94.
4. Международная классификация болезней 10-го пересмотра (МКБ-10). — URL: <https://mkb-10.com/> (дата обращения: 23.01.2023).

5. Сафонова, Н. А. Особенности эмоциональной устойчивости педагогов в инклюзивном образовании / Н. А. Сафонова // Научно-методический журнал «Концепт». — 2015. — Т. 10. — С. 211–215.
6. Хатунцева, Е. А. Основные факторы эмоционального выгорания педагогов дошкольной образовательной организации / Е. А. Хатунцева, М. В. Дюжакова // Евразийское научное объединение. — 2020. — С. 1–3. — URL: <https://esa-conference.ru/wp-content/uploads/files/pdf/Hatuntseva-Evgeniya-Aleksandrovna.pdf> (дата обращения: 28.02.2023).
7. Hozo, E., Sucic, G., Zaja, I. Burnout Syndrome Among Educators in Pre-school Institutions / E. Hozo, G. Sucic, I. Zaja. — *Materia Socio Medica*. — 2015. — Vol. 27, Issue 6. — URL: <https://doi.org/10.5455/msm.2015.27.399-403> (дата обращения: 14.02.2023).
8. Johnson, S., Kraft, M., Papay, J. How context matters in high-need schools: The effects of teachers' working conditions on their professional satisfaction and their students' achievement / S. Johnson, M. Kraft, J. Papay. — *Teachers College Record*. — 2012. — No. 10 (114). — 1–39. — URL: <https://scholar.harvard.edu/mkraft/publications/how-context-matters-high-need-schoolseffects-teachers%E2%80%99-working-conditions-their#> (дата обращения: 14.02.2023).
9. Paulík, K. Sense of meaningfulness of work and satisfaction of grammar school teacher / K. Paulík // *Sborník Konference psychologické práce a organizace*. — 2019. — P. 198–207. — Masaryk University Press. — URL: <https://doi.org/10.5817/CZ.MUNI.P210-9488-2019-20> (дата обращения: 07.03.2023).

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА АДАПТАЦИЮ РЕБЁНКА С ОВЗ В ПЕРВОМ КЛАССЕ

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы адаптационного периода первоклассников с ограниченными возможностями здоровья. Каждому педагогу необходимо знать психолого-педагогические факторы, влияющие на адаптацию таких учащихся в 1-м классе.

Ключевые слова: адаптация, дети с ограниченными возможностями здоровья, задачи педагога, социализация.

Baklanova E. I.,
Primary School Teacher,
MBOU "Secondary School No. 38 Named after E. A. Bolkhovitinov",
Voronezh, Russia

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL FACTORS INFLUENCING THE ADAPTATION OF A CHILD WITH DISABILITIES IN THE FIRST CLASS

Abstract. The article deals with the problems of the adaptation period of first-graders with disabilities. Every teacher needs to know the psychological and pedagogical factors influencing the adaptation of such students in the 1st grade.

Keywords: adaptation, children with disabilities, tasks of the teacher, socialization.

Адаптация — это способность человека приспособиться к непривычным для него условиям окружающего мира. Для каждого ребенка поступление в школу является волнительным и запоминающимся событием в его жизни.

Смена игровой деятельности на учебную вызывает психологический дискомфорт [2, с. 16]. Это касается и детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Такие дети не всегда могут быть готовы к школе, по причине низкой концентрации внимания, плохой памяти, задержки речевого развития, недостаточного уровня интеллекта и т. д. [3, с. 27].

В большинстве случаев дети с ОВЗ стараются избегать контакта со своими сверстниками, стесняются проявлять себя. Они нуждаются в особой помощи со стороны педагогов, школьного психолога

и родителей. Во время адаптации ребенок должен видеть знакомое в незнакомой обстановке. Им незнакомо понятие «ученик». И в первое время ребенку захочется проявлять свою активность в игровой деятельности.

Выделим факторы, которые оказывают влияние на адаптационный период у ребенка с ограниченными возможностями здоровья в 1-м классе:

- уровень подготовки к учебной деятельности;
- физиологические и психические особенности;
- коммуникативные навыки;
- самостоятельность;
- образовательная организация, в которой ребенок будет обучаться [4, с. 36].

В период адаптации (2–3 месяца) необходимо научить ребенка с ОВЗ ориентироваться в расположении объектов школы: показать классы, гардероб, библиотеку, столовую, кабинет медработника, туалетную комнату. Можно совместно с первоклассниками, после проведения экскурсии по школе, сделать схематический план, чтобы такой ребенок мог посмотреть и добраться до нужного пункта. Это задание можно организовать в форме первой проектной деятельности.

Для того чтобы у ребенка с ОВЗ сохранялась мотивация к учебной деятельности, важно не допускать перегрузки, так как им свойственна быстрая утомляемость. Поэтому во время уроков следует проводить несколько физкультминуток. Им сложно сидеть на месте на протяжении всего урока, часто отвлекаются, хочется делать не то, чего от них требует учитель [1, с. 58]. Сложности могут возникнуть в связи со слабо развитой устной речью, ограниченным словарным запасом, отсутствием коммуникации.

Знакомство первоклассников между собой имеет свои особенности. Важно детей научить между собой общаться, научить уважать друг друга. Благоприятная доброжелательная среда является необходимой составляющей развития каждого ребенка, особенно детей с ОВЗ. Задача учителя заключается в том, чтобы научить детей вести диалог, относиться с пониманием к тем, у кого не все получается, и решать возникшие проблемы и конфликты, выслушав друг друга.

Учащимся с ОВЗ также предстоит освоить нормы поведения в образовательной организации. Пройдет достаточно много времени, прежде чем правила будут ими освоены. Здесь важны

понимание и поддержка как со стороны педагога, так и со стороны других учащихся класса, школы.

Взять, к примеру, ребенка, у которого задержка психического развития. На уроках он может спрятаться под партой, начать доставать игрушки, бегать по классу, рисовать. На замечания педагога реагирует протестом. В таких случаях педагог должен быть спокоен и доброжелателен. Начинаящего педагога такое поведение ребенка с ОВЗ может напугать. В подобных ситуациях следует указать на возможности ребенка продемонстрировать хороший пример поведения. Например, попросить его показать всем ребятам в классе, как надо правильно сидеть.

Педагогу необходимо продумывать задания разного уровня сложности, так как у отдельных учащихся могут присутствовать признаки задержки развития, а у других — признаки одаренности.

Выделим основные аспекты адаптационного периода первоклассников с ОВЗ: физиологический; психологический; социальный.

Каждый из перечисленных аспектов включает в себя определенный комплекс работ, который способствует развитию мотивации к учебной деятельности. В процессе обучения учителю следует использовать четкие указания, поэтапно разъяснять задания, учить последовательно выполнять задания; повторять инструкции к выполнению задания, демонстрировать уже выполненное задание.

В учебном процессе с детьми с ОВЗ необходимо использовать различные виды деятельности: включать физкультурные паузы; предоставлять дополнительное время для завершения задания и для сдачи домашнего задания; использовать листы с упражнениями, которые требуют минимального заполнения; использовать упражнения с пропущенными словами/предложениями. Эффективными приемами коррекционного воздействия на эмоциональную и познавательную сферу детей с отклонениями в развитии являются игровые ситуации; дидактические игры, которые связаны с поиском видовых и родовых признаков предметов; игровые тренинги, способствующие развитию умения общаться с другими; психогимнастика и релаксация, позволяющие снять мышечные спазмы и зажимы, особенно в области лица и кистей рук.

Чтобы процесс адаптации первоклассников с ОВЗ прошел успешно, необходим индивидуальный подход к каждому ребенку. Важно не отделять такого ребенка от классного коллектива, а наоборот, больше включать его в совместные мероприятия, отводя ему посильные роли.

Создание благоприятной среды для развития детей с ОВЗ — это задача не только педагога, но и родителей. Важно, чтобы и в семье, и в школе шла целенаправленная работа по воспитанию и обучению такого ребенка с учетом характерных нарушений в развитии.

Понимание педагогом психолого-педагогических факторов, влияющих на адаптацию учащихся с ОВЗ в 1-м классе, позволит грамотно организовать образовательную деятельность, создать развивающую среду и благоприятный климат для развития каждого ребенка.

Литература

1. Батюта, М. Б. Возрастная психология : учебное пособие / М. Б. Батюта, Т. М. Князева. — М. : Лотос, 2015. — 306 с.
2. Киселёва, Н. А. Психологическое изучение детей с отклонениями в развитии / Н. А. Киселёва, И. Ю. Левченко. — М. : Коррекционная педагогика, 2005. — 210 с.
3. Маллер, А. Р. Ребенок с ограниченными возможностями / А. Р. Маллер. — М. : Педагогика-Пресс, 2006. — 284 с.
4. Мухина, В. С. Детская психология : учебное пособие для студ. пед. ин-тов / В. С. Мухина; под ред. Л. А. Венгера. — 2-е изд. — М. : Просвещение, 2009. — 272 с.

Борщева А. Н.,
учитель-логопед,
МБДОУ «Центр развития ребенка — Детский сад № 463»,
Самара, Россия

Тихонова О. А.,
учитель-дефектолог,
МБДОУ «Центр развития ребенка — Детский сад № 463»,
Самара, Россия

ПРИМЕНЕНИЕ КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗПР ПО ФОРМИРОВАНИЮ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ

Аннотация. В статье рассматривается практический опыт применения кейс-технологии в работе с детьми старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития по формированию социально-коммуникативных навыков.

Ключевые слова: кейс-технология, дети с задержкой психического развития, социально-коммуникативные навыки, социализация, коммуникация, психологический климат, познавательная активность.

Borshcheva A. N.,
Speech Therapist Teacher,
MBDOU "Child Development Center — Kindergarten No. 463",
Samara, Russia

Tikhonova O. A.,
Teacher-defectologist,
MBDOU "Child Development Center — Kindergarten No. 463",
Samara, Russia

THE USE OF CASE TECHNOLOGY IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN WITH A PO FOR THE FORMATION OF SOCIAL AND COMMUNICATIVE SKILLS

Annotation. The article examines the practical experience of using case technology in working with older preschool children with mental retardation in the formation of social and communicative skills.

Keywords: case technology, children with mental retardation, social and communicative skills, socialization, communication, psychological climate, cognitive activity.

В настоящее время актуальной проблемой дошкольного образования детей с задержкой психического развития являются

трудности в усвоении социально-культурного опыта, которые приводят к их стойкой дезадаптации.

В своих исследованиях Р. Д. Тригер [2] обозначила психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития. Проблема коммуникативного развития дошкольников, ее содержание, структура достаточно глубоко разработаны в концепции генезиса общения М. И. Лисиной и ее учениками-последователями — Л. Н. Галигузовой, Д. Б. Годовиковой, Т. А. Репиной и др. М. И. Лисиной были представлены параметры для исследования коммуникативного развития дошкольника: степень усвоения норм и ценностей, принятых в обществе; степень овладения правилами и навыками взаимодействия со взрослыми и сверстниками; развитость самостоятельности и саморегуляции; уровень развития социального и эмоционального интеллекта; уровень развития эмпатии [1].

Трудности в общении старших дошкольников с задержкой психического развития со сверстниками и окружающими людьми связаны с несформированностью возрастных форм общения этих детей, неразвитостью структурных компонентов общения, с замедлением темпа и качественным своеобразием эмоционально-личностного развития, недостаточностью саморегуляции.

Как помочь детям успешно социализироваться в среде сверстников, избегая нежелательного поведения, соблюдая принятые обществом правила? Теория и практическая деятельность по формированию социально-коммуникативных навыков у старших дошкольников с задержкой психического развития показывают, что этот процесс происходит наиболее эффективно при соблюдении следующих условий: применении игровых и исследовательских технологий; организации группового взаимодействия детей; использовании разнообразных форм и методов образовательной деятельности [2].

Социализация происходит тогда, когда ребенок начинает понимать настроение, желания окружающих людей и продуктивно с ними взаимодействовать. Изучив литературу, опыт педагогов, решили применить кейс-технология для решения проблемы формирования социально-коммуникативных навыков у детей с ЗПР.

Кейс-технология (от англ. case — случай) — интерактивная технология обучения, направленная на формирование у обучающихся знаний, умений, личностных качеств на основе анализа и решения реальной или смоделированной проблемной ситуации.

Вашему вниманию предоставляется практический опыт применения кейс-технологии у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития по формированию социально-коммуникативных навыков с использованием мультфильмов на интегрированном занятии «Научите меня дружить», который позволяет детям погрузиться в проблемную ситуацию и путем активного обсуждения и подбора вариантов решений найти ответы на поставленные вопросы.

Использование мультфильмов в работе с кейс-технологией не случайно, так как дети их очень любят. Перед занятием была проведена предварительная работа. С детьми были просмотрены отрывки из мультфильмов «Цветик-семицветик», «Самый большой друг», «Птичка Тари», проанализированы ситуации с персонажами мультфильмов. Дети предлагали собственные варианты поведения в этих ситуациях, выбирали наиболее понравившиеся.

Цель занятия «Научите меня дружить»: формирование умения видеть и решить проблему; умения дифференцировать поступки персонажей мультфильмов и давать им моральную оценку.

Коррекционно-образовательные задачи:

- формирование у детей представления о дружбе;
- знакомство с чертами характера человека, которыми должен обладать друг;
- умение увидеть конфликт персонажей и находить способы его разрешения;
- обогащение речи словами, конструкциями, которые нужны в повседневном общении (приветствие, обращение, знакомство, просьба, отказ, согласие, жалоба, извинение, сочувствие, поздравление, неодобрение, благодарность, прощание);
- формирование умения у детей вести диалог со сверстниками.

Коррекционно-развивающие задачи:

- развивать слуховое и зрительное восприятие, память, внимание, мышление;
- развивать навыки речевого общения, связной речи;
- развивать навыки словообразования и словоизменения.

Коррекционно-воспитательные задачи:

- формирование навыков доброжелательного взаимодействия;
- побуждение к активности, самостоятельности, инициативности, к нравственному выбору.

Компоненты кейс-технологии: создание пакета (базы данных) с отрывками из мультфильмов по рассматриваемой теме; просмотр

отрывков из мультипликационных фильмов «По дороге с облаками», «Подарок для Слона»; групповая дискуссия; рефлексия.

В структуре занятия выделяют: организационный момент; основную часть с компонентами кейс-технологии (подготовительный, мотивационный этапы, мозговой штурм, аналитический, оценочно-рефлексивный этапы); рефлексия.

Начинается занятие с организационного момента, дети приветствуют друг друга и после прослушивания песни «Настоящий друг» предполагают, о чем будет говориться на занятии.

На подготовительном этапе дети воспринимают ситуацию, смотрят отрывки из мультфильмов, проявляют интерес. Педагог фиксирует внимание детей и задает уточняющие вопросы.

На следующем мотивационном этапе педагог активизирует детей к принятию проблемной ситуации, определяет целевую установку с помощью вопросов. Организуется мозговой штурм, во время которого детей побуждаем к высказываниям с использованием ключевых вопросов кейса. Например, что должны сделать герои мультфильма, чтобы подружиться? Педагог поддерживает эмоционально-чувствительный настрой детей вопросами. Например, задает следующий вопрос: «Была ли у вас такая ситуация, когда вы хотели с кем-то подружиться и не знали, как это сделать?» Дети на основе собственного чувственного опыта предлагают свои ответы.

На аналитическом этапе педагог с помощью вопросов побуждает детей к составлению плана действий и его реализации.

На оценочно-рефлексивном этапе педагог помогает детям представить свою модель поведения в данной ситуации. Анализ просмотренных отрывков из мультфильмов «По дороге с облаками», «Подарок для Слона» дает детям возможность оценить поступки различного характера и увидеть результаты того или иного поведения героев мультфильма, помогает раскрыть понятия добра и зла, взаимопомощи, поддержки, дружбы. Далее через игру дети упражняются в различных вариантах выстраивания отношений с окружающими, что является необходимым условием успешной социализации. В исследовании У. В. Ульянковой и Е. Е. Дмитриевой (2004) показано, что дети с задержкой психического развития охотно сотрудничают со взрослыми в игре [3].

Участие в поиске вариантов решения проблемной ситуации — необходимое условие развития познавательной активности и социально-коммуникативных навыков у детей с задержкой

психического развития. Создать данные условия, как мы убедились на практике, успешно позволяет использование кейс-технологии.

Целенаправленная и системная работа с применением современных технологий в формировании социально-коммуникативных навыков позволяет познакомить детей с моральными и нравственными ценностями, принятыми в обществе, помогает преодолеть трудности в общении, учит сотрудничеству.

Литература

1. Лисина, М. И. Общение и речь: развитие речи у детей в общении со взрослым / М. И. Лисина. — М., 1985. — 208 с.
2. Тригер, Р. Д. Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития / Р. Д. Тригер. — СПб. : Питер, 2008. — 192 с.
3. Ульенкова, У. В. Влияние общения со взрослым на формирование у ребенка общей способности к учению / У. В. Ульенкова, Е. Е. Дмитриева // Начальная школа. — 2004. — № 2.

ШКОЛА СТАЖЕРА ДЛЯ ПЕДАГОГОВ, РАБОТАЮЩИХ СО СЛЕПЫМИ И СЛАБОВИДЯЩИМИ ОБУЧАЮЩИМИСЯ

Аннотация. В статье описывается опыт работы Центра образования, реабилитации и оздоровления в части организации наставничества с учетом специфики учреждения — обучения слепых и слабовидящих обучающихся. Статья может быть полезна педагогам, работающим с детьми с тяжелыми нарушениями зрения.

Ключевые слова: педагог-стажер, наставничество, слепые и слабовидящие обучающиеся, тифлопедагогика, тифлопсихология.

Veretennikova S. N.,
Deputy Director for Internal Affairs,
GOAOU "Center for Education,
Rehabilitation and Rehabilitation",
Lipetsk, Russia

TRAINEE SCHOOL FOR TEACHERS WORKING WITH BLIND AND VISUALLY IMPAIRED STUDENTS

Abstract. The article describes the experience of the Center for Education, Rehabilitation and Rehabilitation in terms of the organization of mentoring, taking into account the specifics of the institution — the training of blind and visually impaired students. The article may be useful for teachers working with children with severe visual impairments.

Keywords: trainee teacher, mentoring, blind and visually impaired students, typhlopedagogy, typhlopsychology.

2023 год объявлен Президентом России Годом педагога и наставника в Российской Федерации. Сегодня многое делается для повышения престижа профессии педагога, учителя. О роли наставничества в профессии учителя одним из первых педагогов сказал Константин Дмитриевич Ушинский, чье 200-летие со дня рождения мы также отмечаем в 2023 г.

ГООУ «Центр образования, реабилитации и оздоровления» г. Липецка является образовательным учреждением, где получают дошкольное, начальное, основное и среднее общее, а также дополнительное образование слепые и слабовидящие обучающиеся,

воспитанники. С 1963 г. нами накоплен значительный опыт в методах, приемах и технологиях обучения, коррекции и развития детей и подростков со зрительной депривацией. За этот период значительно расширились воспитательные, коррекционно-образовательные и реабилитационные возможности нашего Центра.

Сейчас у нас получают образование в детском саду 19 воспитанников, 354 обучающихся в школе-интернате для слепых и слабовидящих детей, 170 обучающихся в Центре дистанционного образования детей-инвалидов Липецкой области. Педагогический коллектив в количестве 225 человек все свое педагогическое мастерство направляют на коррекцию и развитие, воспитание и образование детей.

Значительное место в работе нашего Центра отводится наставничеству, методической поддержке молодых педагогов и вновь прибывших учителей. С 2009 г. в нашем образовательном учреждении работает школа педагога-стажера, в которую автоматически зачисляются все прибывающие в Центр педагогические и руководящие работники, не имеющие опыта работы с учениками с тяжелыми нарушениями зрения. Знание основ тифлопедагогики и тифлопсихологии — обязательное условие успешной и результативной педагогической деятельности.

В начале каждого учебного года в Центре издается приказ об организации наставничества. За каждым педагогом-стажером закрепляется педагог-наставник. Целью наставничества является повышение профессионального потенциала стажера, а также создание комфортной профессиональной среды для адаптации педагогических кадров в Центре, позволяющей реализовывать актуальные педагогические задачи, в том числе дефектологические, на высоком уровне.

В 2022/23 учебном году педагогами-стажерами являются:

- директор Центра;
- 9 учителей начальных классов;
- 4 педагога основного и среднего уровней образования;
- 2 педагога-психолога;
- 1 учитель-логопед;
- 1 педагог по адаптивной физической культуре.

Все педагоги-стажеры под руководством наставников, закрепленных в приказе Центра на учебный год, выбрали тифлопедагогическую тему по самообразованию и работают по ней в течение учебного года. В соответствии с планом работы для педагогов-стажеров проводятся инструктажи по порядку ведения школьной

документации, практикумы по особенностям разработки рабочих программ по предметам и составлению тематического планирования, тренинги по анализу педагогических ситуаций, посещаются уроки, коррекционные и внеклассные мероприятия с целью оказания методической помощи.

Крупнейший специалист в области тифлопсихологии и тифлопедагогики М. И. Земцова подчеркивала: «чтобы предотвратить трудности в обучении и неуспеваемость слабовидящих детей, учителю необходимо знать их во всех отношениях» [5, с. 3].

Подробнее остановимся на планировании обучающих мероприятий с педагогами-стажерами. Так как спецификой педагогической деятельности в нашем Центре является тифлопедагогическая направленность преподавания, то и обучающие мероприятия направлены большей частью на основы коррекционной педагогики, в частности тифлопедагогики и тифлопсихологии (табл.).

Таблица

***Тематика проведения обучающих мероприятий
для учителей-стажеров***

№ п/п	Тема занятия	Сроки проведе- ния
1	Нормативно-правовые документы специального образования. Коррекционное образование в Липецкой области [1, 2, 3, 4]	сентябрь
2	ФГОС НОО для слепых и слабовидящих обучающихся	сентябрь
3	Основы офтальмологии. Как видит человек с различными зрительными патологиями?	сентябрь
4	Офтальмо-эргономические требования к коррекционно-образовательному процессу	сентябрь
5	Виды зрительной гимнастики	октябрь
6	Содержание образования в школе для слепых и слабовидящих детей. Коррекционная направленность обучения	октябрь
7	Обучение основам чтения и письма по системе Брайля	октябрь
8	Обучение основам чтения и письма по системе Брайля	октябрь
9	Основы тифлопсихологии. Особенности познавательной деятельности учащихся с нарушениями зрения	ноябрь
10	Педагогический подход к детям разных клинических групп	ноябрь

Окончание таблицы

№ п/п	Тема занятия	Сроки проведения
11	Принципы и порядок составления специальных индивидуальных программ развития	ноябрь
12	Специальные учебные пособия для учащихся с тяжелыми нарушениями зрения	ноябрь
13	Тифлопедагогические требования к дидактическому материалу для слепых и слабовидящих обучающихся. Требования к презентациям	декабрь
14	Тифлооборудование и тифлотехника. Тифлоприборы при обучении грамоте	декабрь
15	Основы тифлографии	декабрь
16	Некоторые особенности обучения детей со зрительной депривацией предметам политехнического цикла	декабрь
17	Об особенностях формирования у слабовидящих и слепых учащихся географических представлений и понятий	январь
18	Практическая работа на уроках биологии	январь
19	Занятия физической культурой и спортом	февраль
20	Обучение чтению и письму по системе Гебольда	февраль
21	Развитие коммуникативной деятельности учащихся с тяжелыми нарушениями зрения	февраль
22	Пространственная ориентировка незрячих в большом и малом пространстве	февраль
23	Развитие мелкой моторики и зрительного восприятия	март
24	Социально-бытовая ориентировка, тифлооборудование на занятиях СБО	март
25	Психолого-педагогический консилиум. Подготовка документации на учащихся для показа на ПМПК, ВТЭК	март
26	Педагогическая деятельность по методике В. Ф. Базарного	март
27	Реабилитация, социальная адаптация и социализация воспитанников со зрительной депривацией	апрель
28	Обобщение. Вопросы и ответы	апрель
29	Обобщение. Вопросы и ответы	апрель
30	Контрольное занятие	апрель

Все занятия школы стажера позволяют, «соединяя содержание основ наук с содержанием коррекционной работы по предметам, найти общность в формах движения этого содержания, т. е. в методах» [6, с. 277].

Кроме посещения обучающих мероприятий, посещения уроков, коррекционных занятий и внеурочных мероприятий у опытных педагогов, проведения самостоятельных уроков и обсуждения их с наставниками, участия в беседах с курирующим заместителем директора и зачета по специализации, традиционно учебный год заканчивается праздничным мероприятием-конкурсом «Учитель-стажер года». Конкурс проводится на добровольной основе в соответствии с положением о его проведении — внутренним локальным актом. Конкурсная программа содержит номинации для педагогов: «Визитная карточка», «Учебное занятие», «Опыт первого года работы», «Мастер-класс», «Анализ педагогической ситуации», «Круглый стол». Каждая номинация оценивается по определенным параметрам, например номинация «Круглый стол» включает в себя оценку по знанию и пониманию современных тенденций развития образования и общества; масштабности, глубине и оригинальности суждений; аргументированности, взвешенности, конструктивности предложений; умению предъявлять свою позицию; умению участвовать в диалоге. Конкурс «Учитель-стажер года» — это всегда праздник для педагогического коллектива и своеобразное ежегодное подведение итогов работы школы стажера в ГАОУ «Центр образования, реабилитации и оздоровления». К конкурсным мероприятиям с удовольствием привлекаются ученический коллектив и родительская общественность, что в свою очередь способствует повышению престижа профессии учителя.

Таким образом, наша школа стажера позволяет педагогам повысить уровень профессиональной компетентности в области тифлопедагогики и тифлопсихологии.

Литература

1. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 30 сентября 2022 г. № 874 «Об утверждении Порядка разработки и утверждения федеральных основных общеобразовательных программ» (зарегистрирован Минюстом России 2 ноября 2022 г., регистрационный № 70809).

2. Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28 января 2021 г. № 2 «Об утверждении санитарных правил и норм СанПиН 1.2.3685-21 «Гигиенические нормативы и требования к обеспечению безопасности и (или) безвредности для человека факторов среды обитания» (зарегистрировано Минюстом России 29 января 2021 г., регистрационный № 62296).
3. Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28 сентября 2020 г. № 28 «Об утверждении санитарных правил СП 2.4.3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи» (зарегистрировано Минюстом России 18 декабря 2020 г., регистрационный № 61573).
4. Методические рекомендации по введению федеральных адаптированных основных общеобразовательных программ. — М., 2023. — URL: https://cde.iro63.ru/cde/images/2023/Normativ/Prilozhienie_riekomiendatsii.pdf
5. Земцова, М. И. Учителю о детях с нарушениями зрения / М. И. Земцова. — М. : Просвещение, 1973. — 159 с.
6. Тупоногов, Б. К. Основы коррекционной педагогики: учебное пособие / Б. К. Тупоногов. — М. : Логос ВОС, 2004. — 275 с.

КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА В 1-М КЛАССЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация. В последние годы нам, сельским учителям, все чаще приходится сталкиваться с недостатками в звукопроизношении у первоклассников. В статье представлен опыт работы с учащимися, имеющими различные речевые проблемы.

Ключевые слова: грамматический строй речи, звукопроизношение, коррекция.

Karpova T. V.,
Primary School Teacher,
MBOU "Anninskaya Secondary School No. 1",
Anna Urban-type Settlement, Voronezh Region, Russia

CORRECTIONAL WORK IN THE 1ST GRADE OF A SECONDARY SCHOOL

Abstract. In recent years, we, rural teachers, increasingly have to deal with shortcomings in the sound reproduction of first-graders. This article presents the experience of working with students with various speech problems.

Keywords: grammatical structure of speech, sound reproduction, correction.

В свете ФГОС НОО [1], которые вступили в силу с 1 сентября 2022 г., вопросу преемственности между дошкольным и начальным общим образованием уделяется особое внимание. Все чаще возникают вопросы о том, как нужно готовить ребенка к школе, чтобы обеспечить успешную адаптацию первокласснику. И это не случайно.

В первые дни обучения первоклассников в школе все чаще выявляются проблемы, связанные с недостаточным уровнем сформированности по следующим важным компонентам готовности к обучению:

- развитие мелкой моторики кисти и пальцев рук;
- развитие психических процессов (памяти, внимания, восприятия, воображения, мышления и т. д.);
- развитие речи;
- развитие эмоционально-личностной сферы.

Значительные пробелы наблюдаются в развитии речи учащихся 1-х классов.

Диагностика развития речи первоклассников показала, что 56% детей класса имеют различные нарушения в звукопроизношении. Учителю начальных классов в работе с такими детьми может помочь дополнительное образование «учитель-логопед». Тогда свою работу с детьми он может построить по двум направлениям: коррекционному и профилактическому. Учителю для начала работы необходимо знать о том, какие бывают нарушения, когда и как они возникают, каковы способы их выявления и устранения (коррекционное направление). Но еще более важно для педагога-практика профилактическое направление. Для получения результата необходимо взаимодействие учителя, родителей, ребенка и логопеда.

Предлагаем рассмотреть классификацию дисграфических ошибок [2].

Ошибки, обусловленные несформированностью фонематических процессов и слухового восприятия.

1. Пропуски гласных букв: всят — висят; комнта — комната.
2. Пропуски согласных букв: комата — комната; вей — всей.
3. Пропуски слогов и частей слова: стрки — стрелки.
4. Замена гласных: пице — пищу, сесен — сосен.
5. Замена согласных: тва — два, роча — роща.
6. Перестановка букв и слогов: онко — окно.
7. Недописывание букв и слогов: чере — через, на ветка — на ветках.
8. Нарастивание слов лишними буквами и слогами: детити — дети, сснег — снег.
9. Искажение слова: мальни — маленький, чайщик — чащи.
10. Слитное написание слов и их произвольное деление: д ва — два, в ся — вся.
11. Неумение определять границы предложения в тексте, слитное написание предложений: Снег покрыл землю. Белым ковром. — Снег покрыл землю белым ковром.
12. Нарушение смягчения согласных: болшой — большой, толко — только.

Ошибки, обусловленные несформированностью лексико-грамматической стороны речи.

1. Нарушения согласования слов: с еловой ветки — с еловой ветки, появилось трава — появилась трава.

2. Нарушения управления: с ветка — с ветки, умчались к чашу — умчались в чашу.

3. Замена слов по звуковому сходству.

4. Слитное написание предлогов и раздельное написание приставок: вроще — в роще, на бухли — набухли.

Ошибки, обусловленные несформированностью зрительного узнавания, анализа и синтеза, пространственного восприятия.

1. Замена букв, отличающихся разным положением в пространстве: ш-т, д-в, д-б.

2. Замена букв, отличающихся различным количеством одинаковых элементов: и-ш, ц-щ.

3. Замена букв, имеющих дополнительные элементы: и-ц, ш-щ, п-т, х-ж, л-м.

4. Зеркальное написание букв: с, э, ю.

5. Пропуски, лишние или неправильно расположенные элементы букв.

Ошибки, обусловленные неспособностью детей усвоить большой объем материала, запомнить и употребить на письме усвоенные устно правила орфографии:

1. Безударная гласная в корне слова: вада — вода, чисы — часы.

2. Правописание звонких и глухих звуков в середине и в конце слова: зуп — зуб, дорошка — дорожка.

3. Обозначение смягчения согласных.

4. Прописная буква в начале предложения, в именах собственных.

Классификация ошибок основывается на причинах их появления. Это поможет как выявить причины затруднений, так и правильно определить вид нарушений процесса письма.

Самые распространенные недостатки в звукопроизношении [4] в таких группах:

- свистящие (С, З, Ц);
- шипящие (Ш, Ж, Ч, Щ);
- сонорные (Р, Л, Д);
- заднеязычные (К, Г, Х);
- звонкие (В, З, Ж, Б, Д, Г);
- мягкие (Т, Д, Н).

Если у ребенка недостатки в звукопроизношении в одной из групп, то это простое (частичное), мономорфное нарушение, а если в двух и более, то сложное (диффузное), полиморфное. В любой из групп различают 3 формы нарушения звуков [3]:

- искаженное произношение звука (например, горловой р);

- отсутствие звука в речи вообще (например, коова);
- замена одного звука другим (например, колова).

Различают 3 способа постановки звука [5]:

- 1) по подражанию (за учителем);
- 2) с механической помощью (только для логопеда и родителей);
- 3) смешанный, когда используются все возможные способы для достижения цели.

Практическую работу лучше начинать с произнесения гласных звуков. Когда дети начинают изучать согласные звуки, то проводится работа по дифференциации звуков сначала по акустическим признакам (например, звуки з, ж).

Например, игра «Угадай-ка». Правило игры: услышав нужный звук, дети должны показать букву, которой обозначен произнесенный звук.

Игра «Большой-маленький». Правила игры: если учитель показывает картинку с большим жуком, то произносим звуки «ж-ж-ж», а если с маленьким, то «з-з-з». Затем идет работа по дифференциации звуков в слогах (за, зо, зу...) и в словах (зонт, замок, журнал, жаба, зебра и т. д.) в игровой форме.

На следующем этапе проводится работа по различению звуков в словах. Называются слова, которые отличаются только одним звуком (например, кожа — коза, Маша — Миша, мыло — мыла, торт — корт, рот — лот и т. д.). Из этих слов дети составляют предложения с объяснением смысла данных слов.

На протяжении всего добукварного и букварного периода проводится артикуляционная гимнастика (например, ра-ра-ра — начинается игра; ру-ру-ру — встанем рано поутру). Данные виды работ помогают частично преодолеть недостатки в звукопроизношении.

На уроках рекомендуется уделять внимание:

- развитию речевого дыхания. Игры: «Свечка», «Одуванчик», «Перышко»;
- развитию силы и высоты голоса. Игры: «Иди с нами играть», «Дети и родители», «Дует ветер», «Быстрокрылый легкий Ту»;
- развитию слухового внимания. Игры: «Угадай, чей голосок», «Угадай, кто так кричит»;
- формированию правильного звукопроизношения. Игры: «Гости», «Поспешили — насмешили» [5].

Все вышеперечисленные виды работ не только позволяют учителю исправить недостатки в речи учащихся, но и дают возможность подготовить ребенка к выразительному чтению в послебукварный

период. Для формирования познавательной активности и интереса к чтению на уроках в 1-м классе рекомендуем использовать различные дидактические материалы [3].

Литература

1. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования». — URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/>
2. Бородаева, В. А. Основные логопедические ошибки в начальной школе на уроках русского языка и методы их исправления / В. А. Бородаева. — URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/logopediya/2021/01/17/osnovnye-logopedicheskie-oshibki-v-nachalnoy-shkole-na>
3. Волина, В. В. Праздник букваря. Книга для учителей и родителей / В. В. Волина. — М. : Знание, 1994.
4. Логопедия : учебник для студ. дефектол. фак. пед. вузов / под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. — М. : ВЛАДОС, 1998. — 680 с.
5. Спирова, Л. Ф. Учителю о детях с нарушениями речи / Л. Ф. Спирова, А. В. Ястребова. — М., 1976.

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ

Аннотация. Команда специалистов школы № 627 Невского района Санкт-Петербурга разработала уникальные дидактические материалы — предметные альбомы, позволяющие организовать образовательный процесс и осуществить оценку его качества в рамках реализации адаптированной основной образовательной программы начального общего образования обучающихся с тяжелыми множественными нарушениями развития.

Ключевые слова: дети с ОВЗ, инновационный продукт, предметные альбомы.

Kochetova A. P.,
PhD, Director,
GBOU "School No. 627
of the Nevsky District of St. Petersburg", Russia

INNOVATIVE APPROACHES IN TEACHING CHILDREN WITH SEVERE MULTIPLE DEVELOPMENTAL DISORDERS

Annotation. A team of specialists from School No. 627 of the Nevsky district of St. Petersburg has developed unique didactic materials — subject albums that allow organizing the educational process and assessing its quality as part of the implementation of the adapted basic educational program of primary general education for students with severe multiple developmental disabilities.

Keywords: children with disabilities, innovative product, subject albums.

Проблема обучения, воспитания и абилитации (реабилитации) детей с тяжелыми множественными нарушениями развития (далее — ТМНР) ставит целый ряд вопросов и задач по созданию системы помощи данной категории обучающихся. Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» [1] закреплено право детей с тяжелыми нарушениями развития на получение образования.

В ГБОУ «Школа № 627 Невского района» обучаются дети с ТМНР, это дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата в сочетании с глубокой умственной отсталостью, нарушениями слуха, зрения, аутистическим рисунком поведения.

История создания комплекта учебных наглядных пособий «Парус» началась в 2018 г. после введения ФГОС для детей с ОВЗ [2]. Учитывая психофизиологические особенности данной категории детей

и реализуя задачу построения образовательного процесса, педагоги столкнулись с рядом противоречий, результатом преодоления которых и стало создание комплекта наглядных пособий «Парус».

На сегодняшний день на федеральном уровне есть дефицит и практической базы для организации обучения учащихся с ТМНР; существует потребность в поиске механизмов включения родителей в образовательный процесс как равноправных участников [3].

Использование комплекта учебных наглядных пособий «Парус»:

- позволяет определить содержание и средства обучения детей с ТМНР с 1-го по 4-й класс;
- реализует задачу создания специальных образовательных условий и организации процесса коммуникации детей с ТМНР;
- дает критерии оценки динамики развития обучающихся;
- способствует информированности родителей о процессе обучения и является основой изучения программного материала в условиях домашнего обучения.

Отличие продукта от аналогов, представленных в системе коррекционного образования, заключается в том, что комплект «Парус» — готовый печатный продукт, линейка предметных альбомов для обучающихся с ТМНР с 1-го по 4-й класс. Предметные альбомы являются частью учебно-методического комплекта, в который входят адаптированная образовательная программа, рабочие программы по предметам, поурочно-тематическое планирование, методические рекомендации по реализации комплекта «Парус» и электронный вариант представленных материалов (рис. 1).



Рис. 1. Примеры оформления предметных альбомов

Предметные альбомы содержат адаптированные дидактические материалы в соответствии с рабочей программой и поурочно-тематическим планированием, графические символы альтернативных средств коммуникации. Использование предметных альбомов служит опорой при изучении определенной темы, позволяет при необходимости дополнять дидактический материал реальными

предметами, муляжами, слайдами исходя из целесообразности, учитывая тип и структуру урока, индивидуальные возможности обучающихся (рис. 2).



Рис. 2. Структура предметного альбома

Электронная версия позволяет быстро менять содержание альбомов с учетом образовательных потребностей обучающихся, использовать банк материалов для построения алгоритмов и коммуникативных таблиц.

Наличие печатной и электронной версии способствует доступности и вариативности образования. Можно использовать готовый продукт или отдельные листы предметного альбома, проектировать новые листы или видоизменять имеющиеся в соответствии с образовательными задачами и возможностями обучающихся (рис. 3).



Рис. 3. Содержание электронного варианта учебно-методического комплекта

Школа ежегодно открывает дополнительные классы и набирает педагогов для обучения детей с ТМНР. Введение комплекта «Парус» позволяет организовать обучение данной категории детей в условиях классно-урочной системы.

В рамках внутрифирменного обучения учителя знакомятся с комплектом «Парус» и методическими рекомендациями по его использованию.

Использование предметных альбомов в образовательном процессе позволяет учителю сократить время на подготовку к занятиям, работать в системе, иметь четкое представление о результатах работы на длительный промежуток времени и видеть динамику развития обучающихся.

Комплект учебных наглядных пособий «Парус» в полной мере отражает потребности системы образования Санкт-Петербурга в создании специальных образовательных условий, расширении базы дидактических материалов для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья; представляет собой целостный законченный продукт, является средством методической поддержки педагогов, основой проектирования урока, средством оценки качества реализации образовательного процесса, ресурсом развития профессиональных компетенций педагогов. Комплект может использоваться в образовательных учреждениях, реализующих адаптированные образовательные программы и практику инклюзивного образования.

Комплект «Парус» адресован:

- администрации образовательных организаций: проектирование образовательной среды, способствующей успешной социализации детей с особыми образовательными потребностями, обеспечение методической поддержки педагогов;
- педагогам: использование в практической деятельности для самостоятельного конструирования урока или занятия;
- родителям (законным представителям) обучающихся: самостоятельное изучение программного материала; закрепление материала, изученного в школе;
- педагогам дополнительного образования и специалистам центров социальной реабилитации: организация и проведение коррекционно-развивающей работы;
- социальным партнерам: организация совместных мероприятий для детей с ОВЗ с целью их социализации и интеграции в общество.

Технология внедрения продукта в практику образовательных учреждений предполагает анализ контингента обучающихся

и особенностей педагогического процесса конкретного образовательного учреждения; возможную корректировку уже имеющихся адаптированных образовательных программ, рабочих программ в соответствии с представленным продуктом и использование готовых печатных вариантов альбомов; самостоятельное моделирование необходимых страниц предметных альбомов (рис. 4). Для этого педагоги школы № 627 готовы провести обучающие семинары и мастер-классы, что снизит риск создания дидактических материалов, которые не соответствуют особенностям развития и образовательным потребностям обучающихся с ТМНР.



Рис. 4. Технология внедрения комплекта «Парус»

Разработанный комплект учебных наглядных пособий в течение 4 лет используется учителями нашей школы при организации обучения детей с ТМНР.

Основные результаты, которых можно достичь при внедрении комплекта:

- улучшение качества образовательного процесса;
- поддержка индивидуального и вариативного подхода;
- повышение информированности и снижение психоэмоционального напряжения родителей детей с ТМНР по вопросам содержания обучения;
- расширение базы учебных пособий для обучения детей с ТМНР.

Разработанный комплект учебных наглядных пособий «Парус» представлен на сайте образовательного учреждения. Более подробную информацию об использовании и приобретении комплекта можно получить у администрации школы.

Литература

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». — URL: www.garant.ru (дата обращения: 23.11.2023).
2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (утв. Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 19 декабря 2014 г. № 1598), с изменениями и дополнениями от 08.11.2022).
3. Методические рекомендации по введению федеральных адаптированных основных общеобразовательных программ. — М., 2023. — URL: https://cde.iro63.ru/cde/images/2023/Normativ/Prilozhieniie_riekomiendatsii.pdf

СОЗДАНИЕ В ДЕТСКОМ САДУ СПЕЦИАЛЬНЫХ УСЛОВИЙ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Аннотация. В настоящее время количество детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи неуклонно растет. В статье рассматривается вопрос создания в детском саду специальных условий для детей с тяжелыми нарушениями речи.

Ключевые слова: специальные условия, детский сад, дети с ТНР.

Stepanova E. V.,
Speech Therapist Teacher,

Gribkova N. A.,
Educator,
MDOU “Child Development Center — Kindergarten No. 40 “Zhuravlik”,
Voskresensk,
Moscow Region, Russia

CREATION OF SPECIAL CONDITIONS IN KINDERGARTEN FOR CHILDREN WITH SEVERE SPEECH DISORDERS

Annotation. Currently, the number of preschool children with severe speech disorders is steadily increasing. The article discusses the issue of creating special conditions in kindergarten for children with severe speech disorders.

Keywords: special conditions, kindergarten, children with TNR.

В настоящее время количество детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи, такими как общее недоразвитие речи (ОНР), фонетико-фонетическое недоразвитие речи (ФФН), часто осложненное дизартрическим компонентом; нарушениями темпоритмической стороны речи (логоневроз, заикание), различными эмоциональными нарушениями, неуклонно растет. Общее образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья осуществляется в организациях, реализующих образовательную

деятельность по адаптированным основным общеобразовательным программам. В таких организациях создаются специальные условия для получения образования указанными обучающимися [1].

Редко можно встретить ребенка только с нарушением звукопроизношения. Дефекты стали сложными, сочетанными, требующими не только педагогической коррекции, но и обязательной медицинской поддержки. Отдельно надо выделить детей-билингвов, количество которых также растет.

У таких детей нарушена или совсем еще не сформирована произносительная сторона речи, некоторые из них не используют речь как средство общения и не понимают обращенную к ним речь. Грубо нарушен или совсем не сформирован фонематический слух, нарушено формирование всех компонентов русского (родного) языка. Страдают все высшие психические функции: память, внимание, восприятие, мышление, воображение, вследствие чего часто возникает речевой негативизм, агрессивное поведение и в дальнейшем невозможность качественного усвоения школьной программы, так как такому ребенку трудно, а порой и невозможно понять суть объяснения учителя, установить причинно-следственные связи, понять условие и вопрос в задаче.

Речевые нарушения успешнее всего поддаются коррекции именно в дошкольном детстве, если на базе дошкольного учреждения создаются специальные условия. ФГОС ДО [2] рекомендует учитывать индивидуальные потребности каждого ребенка, в том числе с ограниченными возможностями здоровья. Необходимо так выстраивать образовательную деятельность, чтобы не выпускать из внимания индивидуальные особенности каждого ребенка. Только тогда будет обеспечена гарантированная государством возможность получения качественного образования.

Для определения образовательного маршрута и рекомендаций по созданию специальных условий дети проходят обследование в территориальной психолого-медико-педагогической комиссии (ТПМПК), по итогам прохождения которой родителям ребенка дается заключение. Заключение, которое выдает ТПМПК для родителей, является рекомендательным, а для образовательной организации обязательным к исполнению.

Если в рекомендациях отмечено что необходимо обучение по адаптированной программе, то такой ребенок зачисляется в группу компенсирующей направленности (логопедическую),

а если программа рекомендуется основная, то ребенок остается в общеобразовательной группе и его сопровождают в индивидуальном порядке специалисты (логопед, психолог).

В нашем детском саду работают три группы компенсирующей направленности (логопедические), куда зачисляются дети в соответствии с уровнем речевого развития и рекомендациями ТПМПК. Группы полностью оборудованы в соответствии с требованиями ФГОС ДО. В этих группах работают опытные воспитатели и учителя-логопеды высшей квалификационной категории. Каждую группу сопровождает педагог-психолог, при необходимости подключается учитель-дефектолог. Координирует работу групп компенсирующей направленности психолого-медико-педагогический консилиум дошкольной образовательной организации, в задачи которого входит разработка адаптированных программ и индивидуальных образовательных маршрутов каждого ребенка, мониторинг усвоения адаптированной программы, своевременное выявление и направление на ТПМПК детей «группы риска» [3, 4].

Непосредственная образовательная деятельность проходит по подгруппам и индивидуально, в каждой группе созданы логопедические уголки. Во второй половине дня продолжается индивидуальная работа по заданию учителя-логопеда и проходят групповые занятия с педагогом-психологом, доступны различные виды творчества. Совместно с музыкальным руководителем разработана и успешно реализуется рабочая программа по логоритмике, которая позволяет повторить и закрепить речевой материал, а также благотворно сказывается на развитии слуха, восприятия, памяти, внимания, ориентировки в пространстве и схеме собственного тела. На занятиях физической культурой с успехом используются различные тренажеры, что позволяет разнообразить образовательный процесс и заинтересовать детей.

Все специалисты используют в своей работе новые, современные средства обучения. В каждой группе есть сенсорная панель, которая позволяет закрепить усвоенный материал и заинтересовать воспитанников. Закуплены и ежедневно используются массажные коврики, пособия для дыхательной гимнастики.

Весь образовательный процесс в детском саду проходит под контролем врача-педиатра и опытной медицинской сестры, которая выполняет все назначения и рекомендации. Если, например, ребенку рекомендуется специальная диета, то ему готовится свое питание.

Не остаются без внимания наши главные помощники — родители. Для них организована работа консультационного центра «Счастливая семья», участниками которого мы являемся. Мы уверены, что только все вместе: специалисты, дети и родители, сможем преодолеть все трудности и успешно подготовиться к началу школьного обучения.

Литература

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 17.02.2023) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 28.02.2023). — URL: www.garant.ru (дата обращения: 23.11.2023).
2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (с изменениями на 8 ноября 2022 г.).
3. Устав муниципального дошкольного образовательного учреждения «Центр развития ребенка — детский сад № 40 «Журавлик» г. Воскресенска Московской области.
4. Положение об оказании психолого-педагогической, логопедической помощи в Муниципальном автономном дошкольном образовательном учреждении «Центр развития ребенка — детский сад № 40 “Журавлик” г. Воскресенска Московской области.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК НАУЧНАЯ КАТЕГОРИЯ

Аннотация. В статье речь идет о психологической безопасности младших школьников. Психологическая безопасность рассматривается как научная категория.

Ключевые слова: психологическая безопасность, младшие школьники.

Shchavaleva E. A.,
PhD, Educational Psychologist,
MBOU "Gymnasium No. 23",
Ivanovo, Russia

PSYCHOLOGICAL SAFETY OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN AS A SCIENTIFIC CATEGORY

Abstract. The article deals with the psychological safety of younger schoolchildren. Psychological safety is considered as a scientific category.

Keywords: psychological safety, primary school students.

Обращенный к современной школе социальный запрос имеет четко сформулированные ожидания результата обеспечения психологической безопасности обучающихся. Выраженные в виде настоятельного требования, они призывают психологов совместно с педагогами, родителями обеспечить психологическую безопасность личности в такой степени, чтобы можно было говорить об эффективности психологической работы без приписок и фальсификаций.

Для того чтобы успешно осуществлять обеспечение психологической безопасности обучающихся младшего школьного возраста, требуется предварительно осмыслить вопрос о том, что есть психологическая безопасность в целом, и безопасность в частности.

Учитывая, что психологическая безопасность, особенно психологическая безопасность младшего школьника с его несформированным опытом, мировоззрением, складывающейся системой социальных отношений, впечатлительностью и открытостью разнообразным влияниям, требует особого внимания, осторожности и ответственности, необходима четкая формулировка теоретических оснований для разработки психологических технологий и программ обеспечения

психологической безопасности. Это позволит сделать их подконтрольными в условиях, когда вводятся новые стандарты. Что касается целей, содержания и методов обеспечения психологической безопасности, то успешность психологической работы в этом направлении ставится в прямую зависимость от конкретизации понятия «психологическая безопасность младших школьников». Проведенный нами анализ работ последнего десятилетия по проблематике психологической безопасности младших школьников показал, что, к сожалению, понятийные основания исследований и психологической практики в этой области зачастую либо размыты, либо подменены.

Для того чтобы выяснить, каково современное содержание понятия «психологическая безопасность» и в чем сущность исходящего из различных трактовок понятия психологической безопасности, в качестве специальной задачи было принято изучение понятия через обращение к разнообразным словарям и текстам философов, психологов, педагогов.

В толковом словаре В. И. Даля понятие «безопасность» рассматривается как состояние, при котором риск вреда (персоналу) или ущерб ограничен допустимым уровнем [9, с. 15]. В Малом академическом словаре безопасность есть положение, при котором кому-, чему-л. не угрожает опасность [13, с. 10]. Таким образом, в самом первом из словарных определений присутствует такой компонент безопасности, как защищенность, который в разной степени и в разных сочетаниях встречается в других словарях и работах ученых.

Так, в словаре С. И. Ожегова значение слова раскрывается как состояние, при котором не угрожает опасность, есть защита от опасности [15, с. 12].

В толковом словаре под ред. Д. Н. Ушакова безопасность понимается как предупреждение опасности, условия, при которых не угрожает опасность [19, с. 13]. В данном определении мы просматриваем не только защищенность, но и профилактику данного состояния.

Понятие «безопасность» в словаре синонимов рассматривается как надежность; защищенность, устойчивость, сохранность, невредность, безвредность [1, с. 15].

Достаточно подробно термин «безопасность» представлен в словаре «Чрезвычайные ситуации». «Безопасность — это состояние защищенности личности, общества, государства и среды жизнедеятельности от внутренних и внешних угроз или опасностей. Безопасность является важнейшим условием существования человека наряду с его потребностью в пище, воде, одежде, жилище» [5, с. 23].

Представленный диапазон словарных определений понятия «безопасность» дает достаточное количество материала для упорядочения явления в иерархическую структуру. В качестве основных компонентов этой структуры выбрано три содержательных компонента: угроза, социальная среда, защищенность, которые распределены в табл. 1 по трем аспектам смысловой нагрузки понятия «безопасность» — по областям знания.

Таблица 1

Автор-составитель словарей	Компоненты понятия «безопасность»		
	Защищенность	Социальная среда	Угроза
В. И. Даль	Состояние		Риск вреда и ущерба ограничен
С. И. Ожегов	Состояние	Есть защита от опасностей	Нет угроз
Д. Н. Ушаков	Предупреждение опасности, условия	Защита от опасности	
Словарь синонимов	Надежность, защищенность, устойчивость, сохранность, надежность, безобидность, невредность, безвредность		
Словарь чрезвычайных ситуаций	Состояние защищенности от угроз	Важнейшее условие существования человека	

Материалы таблицы наглядно свидетельствуют о слабом содержательном наполнении области поведения. Чаще всего безопасность принимается как нормированное общепринятыми правилами социально ориентированное поведение, истоками которого считаются качества личности, сформированные этим поведением. Кроме того, в словарных определениях различных изданий просматривается еще одна общая линия: волевая регуляция поведения в соответствии с заданными нормами подается как социальное требование.

Трехкомпонентная структура понятия имеется только в словаре С. И. Ожегова, но приведенное там определение не отражает всей полноты современной ситуации безопасной жизнедеятельности. Что касается Словаря чрезвычайных ситуаций, то здесь обнаруживается парадоксальный пробел области поведения: безопасным считается

состояние, защищенное от угроз, важным условием существования человека, но при всем том не входит в последний компонент — угроза.

Чтобы определение понятия «безопасность» стало операциональным в плане применения для разработки научно обоснованных программ обеспечения психологической безопасности, требуется такая формулировка, которая бы, с одной стороны, интегрировала все имеющиеся трактовки, а с другой — аккумулировала их ценностное содержание.

Обращение к серьезным исследовательским изысканиям ученых было предпринято с целью уточнения современных определений «безопасность», «психологическая безопасность». Проведенная работа позволила обобщить те трудности, которые испытывали авторы, выбирая или формулируя ключевые понятия при организации исследовательской и формирующей психологической работы. Эти трудности, в частности, легко обнаруживали себя через рассогласование того, что авторы выбрали в качестве базовых определений и теоретических оснований, с тем, как они выстраивали процесс обеспечения психологической безопасности на практике и какие критерии выбирали для определения сформированности психологической безопасности обучающихся начальной школы.

Внимательное прочтение целой серии работ И. А. Баевой по тематике психологической безопасности [2, 3, 4] показало различные понятийные основания, на которых они построены. Так, анализ психолого-педагогической литературы, изучение школьной среды позволил сделать вывод, что понятие «психологическая безопасность» является интегративным термином, поэтому рассматривается в разных плоскостях: как процесс, как состояние, как свойство.

Интегративность рассматривается и в том, что психологическая безопасность может быть представлена на нескольких уровнях: на уровне общества, на уровне локальной среды, на уровне личности.

В работах И. А. Баевой доказано, что психологическая безопасность личности проявляется в ее способности сохранять устойчивость в среде с определенными параметрами, в том числе и с психотравмирующими воздействиями, в сопротивляемости деструктивным внутренним и внешним воздействиям. Психологическая безопасность личности отражается в переживании ею своей защищенности/незащищенности в конкретной жизненной ситуации [3]. Таким образом, И. А. Баева рассматривает психологическую безопасность как состояние психологической защищенности, а также способность человека и среды отражать неблагоприятные внешние и внутренние воздействия.

Т. С. Кабаченко (2000) в научном исследовании «Методы психологического воздействия» определил психологическую безопасность как «такое состояние информационной среды и условий жизнедеятельности конкретного человека, группы, общества в целом, которое не способствует нарушению целостности, адаптивности (всех форм адаптации) функционирования и развития социальных субъектов (отдельного человека, групп, общества в целом)» [11]. Данное определение психологической безопасности имеет сходство с определением безопасности применительно к субъекту, при котором обеспечивается устойчивое существование и функционирование субъектов, удовлетворение и реализация потребностей и интересов, а также способность к предотвращению или устранению угроз, способность к саморазвитию.

Таким образом, образовательная организация является социальным институтом, который образует систему обеспечения психологической безопасности.

Систематизация подходов, которые имеются в научной литературе, позволила нам рассмотреть психологическую безопасность во взаимодействии с такими понятиями, как «защищенность», «социальная среда» и «угроза».

Так, Г. В. Грачев (2003) считает, что принадлежность к определенным социальным группам и общественным структурам дает ощущение защиты от разных угроз, и формирует потребность в связях с окружающим миром и в потребности к идентификации себя с разными группами, социальными системами [7].

По мнению Т. М. Краснянской (2002), представления личности о психологической безопасности также оказывают влияние на специфику проявления субъективной идентификации — отождествления себя с другим, усвоения образцов поведенческих реакций, установок, стилей безопасного проживания определенной сферы жизни и преодоления кризисных ситуаций.

Таким образом, термин «защищенность» тесно связан с термином «психологическая безопасность» [12].

А. Эдмонсон акцентирует свое внимание на уровне психологической безопасности в среде. Он считает, что он может повышаться или понижаться в зависимости от ситуации, в которой пребывает человек, а конкретно, от его взаимоотношений с референтной группой [21].

С. К. Роцин и В. А. Соснин (1995) выявили, что в разных культурах сформировались приблизительно одинаковые представления

о психологической безопасности. Авторы считают, что психологическая безопасность — это состояние общественного сознания, при котором социум в целом и каждая личность воспринимает существующее качество жизни как адекватное и надежное, так как создает реальные возможности для удовлетворения потребностей в настоящем времени и дает перспективы для саморазвития в будущем [16].

По мнению В. А. Дмитриевского (2002), в качестве психотравмирующей ситуации нарушения психологической безопасности участников образовательного процесса выступает когнитивно-ориентированное обучение, конфликтные ситуации, которые возникают на уроке и в общении учителей и детей [10].

А. И. Гражданкин (2002) считает, что термины «опасность, риск, угроза» являются основными понятиями области изучения психологической безопасности. Согласно исследованиям А. И. Гражданкина, опасность — это возможность, угроза чего-либо очень плохого, а безопасность — состояние, при котором человеку не угрожает опасность, при котором у него есть защита от опасности [6].

К основным опасностям и угрозам разные ученые относят разные факторы. Так, Л. А. Регуш (2003) среди основных факторов опасности видит несоответствие уровня требований учебного предмета возможностям ученика, трудности контакта ученика и учителя в учебной деятельности, пассивную позицию учащихся в процессе обучения, отсутствие интеграции между различными предметами и трудности учащихся при выполнении домашних заданий [17].

Отметим, что А. Маслоу в своей теории потребностей выделял потребность в безопасности как одну из базовых потребностей личности [14]. Потребность в безопасности также рассматривалась в трудах К. Хорни, Э. Эриксона и др. Так, К. Хорни в социокультурной теории личности говорит о том, что «существует две потребности детства: потребность в безопасности и потребность в удовлетворении основных нужд ребенка, подчеркивая при этом, что главным оказывается именно потребность в безопасности (быть желанным, любимым, защищенном от опасностей окружающего мира). При неудовлетворении данных потребностей у ребенка может развиваться враждебность, которая проявляется в общей беспомощности, страхе, чувстве вины, все это проявляется во взаимоотношениях с окружающими людьми, как в настоящее время, так и во взрослом возрасте» [20, с. 174–180].

Приведенные в работах трактовки психологической безопасности систематизированы путем сведения в единую табл. 2.

Таблица 2

Распределение содержания трактовок понятий «психологическая безопасность» в работах исследователей последних лет

и «психологическая безопасность младших школьников»

Автор, год	Компоненты понятия «психологическая безопасность»			Понятие «психологическая безопасность»
	Защищенность	Социальная среда	Угроза	
И. А. Баева (2002)	Состояние психологической защищенности	Способность человека и среды отражать неблагоприятные внешние и внутренние воздействия		Состояние психологической защищенности, а также способность человека и среды отражать неблагоприятные внешние и внутренние воздействия
Т. С. Кабаченко (2002)	Состояние информационной среды и условий жизнедеятельности	Не способствует нарушению целостности, адаптивности (всех форм адаптации) функционального и развития социальных субъектов (отдельного человека, групп, общества в целом)		Такое состояние информационной среды и условий жизнедеятельности конкретного человека, группы, общества в целом, которое не способствует нарушению целостности, адаптивности (всех форм адаптации) функционирования и развития социальных субъектов (отдельного человека, групп, общества в целом)
Г. В. Грачев (2005)	Дает ощущение защиты от разных угроз	Принадлежность к определенным социальным группам и общественным структурам. Формирует потребность в связях с окружающим миром и потребность в идентификации себя с разными группами, социальными системами		Считает, что принадлежность к определенным социальным группам и общественным структурам дает ощущение защиты от разных угроз и формирует потребность в связях с окружающим миром и потребностью в идентификации себя с разными группами, социальными системами
Т. М. Краснянская (2002)	Преодоление кризисных ситуаций	Отождествление себя с другим, усвоение образов поведенческих реакций, установок, стилей безопасного проживания определенной сферы жизни		Представление личности о психологической безопасности также оказывает влияние на специфику проявления субъективной идентификации — отождествления себя с другим, усвоения образов поведенческих реакций, установок, стилей безопасного проживания определенной сферы жизни и преодоления кризисных ситуаций

А. Эдмонсон (1999)	Ситуация, в которой пребывает человек, конкретно его взаимоотношения с референтной группой	Ситуация, в которой пребывает человек, конкретно его взаимоотношения с референтной группой	Акцентирует свое внимание на уровне психологической безопасности в среде. Он считает, что он может повышаться или понижаться в зависимости от ситуации, в которой пребывает человек, а конкретно, от его взаимоотношений с референтной группой
С. К. Рошин и В. А. Со-снин (1995)	Создает реальные возможности для удовлетворения потребностей в настоящем времени и дает перспективы для саморазвития в будущем	Состояние общественного сознания, при котором социум в целом и каждая личность	Психологическая безопасность — это состояние общественного сознания, при котором социум в целом и каждая личность воспринимает существующее качество жизни как адекватное и надежное, так как создает реальные возможности для удовлетворения потребностей в настоящем времени и дает перспективы для саморазвития в будущем
Д. М. Дмитриевский (2002)		Когнитивно-ориентированное обучение, конфликтные ситуации, которые возникают на уроке и в общении учителей и детей	В качестве психотравмирующей ситуации нарушения психологической безопасности участников образовательного процесса выступает когнитивно-ориентированное обучение, конфликтные ситуации, которые возникают на уроке и в общении учителей и детей
Л. А. Ретуш (2005)		Несоответствие уровня требований учебного предмета возможностям ученика, трудности контакта ученика и учителя в учебной деятельности, пассивная позиция учащихся в процессе обучения, отсутствие интеграции между различными предметами и трудностями учащихся при выполнении домашних заданий	Среди основных факторов опасности видит несоответствие уровня требований учебного предмета возможностям ученика, трудности контакта ученика и учителя в учебной деятельности, пассивную позицию учащихся в процессе обучения, отсутствие интеграции между различными предметами и трудностями учащихся при выполнении домашних заданий

Сведенные в табл. 2 определения позволили понять, что в обобщенном виде понятие «психологическая безопасность» в научно-психологической литературе является несколько редуцированным по сравнению со словарными определениями и смещенным в сторону таких компонентов, как защищенность и социальная ситуация. Большинство авторов рассматривали психологическую безопасность как состояние, при котором личности ничего не угрожает, на которое следует ориентироваться при проведении системы психологических воздействий по формированию заданного результата — обеспечение психологической безопасности младших школьников. Как следствие этого, в большей степени в части работ отмечалось рассогласование педагогической практики с теоретическими основаниями, на которые она опиралась. Формальное соответствие нормам этого соответствия принималось за положительный результат психологической безопасности.

С другой стороны, наглядно проявилась активность ученых в последние годы в поиске путей выхода из заданных научных ограничений. Это проявилось в том, что пути обеспечения психологической безопасности виделись ими более широко, нежели было определено понятиями, на основе которых они строили свою экспериментальную работу. Такое положение можно рассматривать в качестве очередного довода в пользу того, что требуется переосмысление ключевой категории «психологическая безопасность» и исходящего из нее видения психологической безопасности, так как это чрезвычайно актуально для развития научного знания об обеспечении психологической безопасности младших школьников.

В итоге следует отметить, что занятому проблемами психологической безопасности специалисту трудно опираться на современные трактовки базового понятия «психологическая безопасность», во-первых, из-за отсутствия единого методологического подхода, и во-вторых, из-за слабости содержательного наполнения третьего компонента — угрозы. Тем не менее основную часть психологической работы по обеспечению психологической безопасности младших школьников составляют в работах многих психологов-исследователей именно эти компоненты без должного теоретического обоснования. Значит, требуется не только обновленная формулировка интегрированного определения понятия «психологическая безопасность младших школьников», но и его серьезное

научно-психологическое обоснование с обращением к философским, психологическим истокам и педагогической литературе.

В качестве рабочего определения предлагается следующее: психологическая безопасность обучающихся младшего школьного возраста есть особое состояние взаимодействия учащихся начальной школы, учителей, родителей и других участников образовательного процесса, при котором данным участникам не угрожают опасности и они чувствуют себя защищенными от всякого рода угроз.

Проведенный анализ показал, что теоретическая и практическая области изучения психологической безопасности личности только формируются, в ряде случаев существует неточность формулировок и логическая противоречивость определений.

Незначительная группа исследовательских работ посвящена проблемам психологической безопасности младших школьников. Их авторы, указав на свое понимание психологической безопасности, выстроили основанные на выбранных ими теоретических посылах программы психологического сопровождения детей по обеспечению психологической безопасности младших школьников.

П. А. Кисляков, Д. Х. Гурьева (2014) считают формирование психологической безопасности младших школьников одной из главных задач в процессе воспитания и социализации личности ребенка, данное решение позволяет в свою очередь создавать условия доверительных отношений и личностного развития ребенка [8].

А. Ю. Коренкова считает, что психологическая безопасность личности младшего школьника — это обусловленное характером образовательной среды психическое состояние, которое проявляется в переживаниях защищенности, уверенности в себе, удовлетворенности собой как субъектом деятельности и социальных отношений и манифестируется в асертивным поведении [18].

Таким образом, психологическая безопасность младших школьников — понятие относительное, имеющее значимый субъективный оттенок в его оценке. Можно отметить предпосылки или условия психологической безопасности в отношении конкретной личности ребенка. Реакция ребенка на возникающие угрозы обусловлена определенными факторами, а именно индивидуально-психологическими и личностными особенностью детей, устойчивостью личности к психотравмам, сформированностью позитивного образа Я и пр.

Литература

1. Александрова, З. Е. Словарь синонимов русского языка : практический справочник / З. Е. Александрова. — 11-е изд., перераб. и доп. — М. : Русский язык, 2001. — 568 с.
2. Баева, И. А. Безопасность как психолого-педагогический ресурс образовательной среды / И. А. Баева // Научное мнение. — 2013. — № 4. — С. 91–103.
3. Баева, И. А. Психологическая безопасность образовательной среды школы и ее психолого-педагогическое сопровождение / И. А. Баева, Л. А. Гаязова // Психологическая наука и образование. — 2012. — № 3. — URL: psyedu.ru
4. Баева, И. А. Сопровождение психологической безопасности учащихся в образовательной среде / И. А. Баева // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. — 2015. — № 6. — 198 с.
5. Басов, В. А. Чрезвычайные ситуации : русско-англо-монгольский словарь, ок. 20 000 терминов/ В. А. Басов, Е. А. Мешалкин, С. М. Палей [и др.]; под ред. д. т. н., проф. М. В. Алешкова. — М. : Академия ГПС МЧС России, 2018. — 528 с.
6. Гражданкин, А. И. Опасность и безопасность / А. И. Гражданкин // Безопасность труда в промышленности. — 2002. — № 9. — С. 41–43.
7. Грачев, Г. В. Личность и общество: информационно-психологическая безопасность и психологическая защита / Г. В. Грачев. — М. : ПЕР СЭ, 2003. — 303 с.
8. Гурьева, Д. Х. Психологическая безопасность личности в условиях образовательного процесса / Д. Х. Гурьева // Наука XXI века: вопросы, гипотезы, ответы. — 2014. — № 5. — С. 37–40.
9. Даль, В. И. Толковый словарь живого великорусского языка. В 2 т. / В. И. Даль. — М. : Русский язык, 1989. — Т. 2 — 780 с.
10. Дмитриевский, В. А. Психологическая безопасность в учебных заведениях / В. А. Дмитриевский. — М., 2002.
11. Кабаченко, Т. С. Методы психологического воздействия. / Т. С. Кабаченко. — М. : Академия, 2000.
12. Краснянская, Т. М. Психологическая безопасность и комфорт в свете проблем субъективной идентификации. Толерантность и проблема идентичности / Т. М. Краснянская // Материалы международной научно-практической конференции. Ежегодник Российского психологического общества. — Т. 9. — Вып. 4. — Ижевск, 2002. — С. 31–35.
13. Малый академический словарь / АН СССР, Ин-т рус. яз. ; под ред. А. П. Евгеньевой. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Русский язык, 1981–1984.
14. Маслоу, А. Мотивация и личность / А. Маслоу. — СПб. : Эксмо-пресс, 2001.
15. Ожегов, С. И. Словарь русского языка / С. И. Ожегов. — М. : Русский язык, 1990. — 917 с.

16. Рошин, С. К. Психологическая безопасность: новый подход к безопасности человека, общества и государства // Российский монитор. — 1995. — № 6. — С. 12–20.
17. Регуш, Л. А. Безопасность обучения школьников // Психологическая культура и психологическая безопасность в образовании : материалы Всероссийской конференции (Санкт-Петербург, 27–28 ноября 2003 г.). — М., 2003. — С. 182–185.
18. Решикова, Л. С. Психологическая оценка безопасности образовательной среды начальной школы / Л. С. Решикова // Молодежная наука: тенденции развития. Электронный журнал. 2016. — № 1. — С. 16–22.
19. Толковый словарь русского языка. В 4 т. / под ред. Д. Н. Ушакова. — М. : Сов. энцикл.; ОГИЗ; Гос. изд-во иностр. и нац. слов., 1935–1940.
20. Хорни, К. Тревожность / К. Хорни // Собр. соч. В 3-х т. Т. 2. — М. : Смысл, 1997. — С. 174–180.
21. Эдмондсон, Э. Работа без страха. Как создать в компании психологически безопасную среду для максимальной командной эффективности / Э. Эдмондсон. — М. : Альпина Паблишер, 2020. — 204 с.

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье представлен опыт коррекционно-развивающей работы с обучающимися начальной школы с задержкой психического развития на уроках и коррекционных занятиях.

Ключевые слова: диагностика, классификация, коррекционно-развивающие задачи, принципы, познавательная активность.

Yurikova N. V.,
Teacher,
GKOU VO "Special (correctional)
General Education Boarding School in Vyazniki",
Vyazniki, Russia

FEATURES OF TEACHING CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION IN PRIMARY SCHOOL

Annotation. The article presents the experience of correctional and developmental work with primary school students with mental retardation in lessons and remedial classes.

Keywords: diagnostics, classification, correctional and developmental tasks, principles, cognitive activity.

Среди детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) дети с задержкой психического развития (ЗПР) составляют самую многочисленную группу, характеризующуюся неоднородностью и полиморфизмом.

Одной из основных задач организации образовательной деятельности с обучающимися с задержкой психического развития является стабилизация и восстановление основных психических функций (в познавательной деятельности, нервно-психическом состоянии, эмоционально-волевой сфере). Зачастую такие обучающиеся имеют незрелость отдельных психических и психомоторных функций или психики в целом, формирующихся под влиянием наследственных, социально-средовых и психологических факторов [4]. В системе психолого-педагогической помощи обучающимся с задержкой психического развития также одной из основных задач является формирование и развитие единой целостной

личности, способной самостоятельно управлять своей деятельностью, что является необходимой составляющей для успешной адаптации в новых условиях.

Учитывая, что на современном этапе развития образования еще недостаточно разработана целостная концепция психологической помощи обучающимся с задержкой психического развития, необходимо обратить внимание на содержание тех аспектов психолого-педагогического воздействия, которые помогут эффективно устранить или компенсировать имеющиеся недостатки в психическом развитии обучающихся с ОВЗ [2].

Коррекционно-развивающая работа представляет собой систему комплексного психолого-педагогического сопровождения процесса освоения адаптированной основной общеобразовательной программы (АООП) обучающимися с ЗПР, учитывая их особые образовательные потребности.

Цель коррекционной деятельности: создание системы комплексной помощи обучающимся 1–4-го классов с задержкой психического развития в освоении образовательной программы, социальной адаптации посредством индивидуализации и дифференциации образовательного процесса, формирования универсальных учебных действий, вариативности получения знаний по математике и русскому языку с учетом возможностей ребенка.

Коррекционные занятия начинаем с проведения диагностики, которая позволяет выявить уровень готовности ребенка обучению в 1-м классе. В своей практике используем пособие «Педагогическая диагностика готовности детей к обучению в школе» [3].

По результатам диагностики определяем следующие коррекционно-развивающие задачи:

- обучение поэтапным действиям;
- формирование операций мышления;
- развитие общеинтеллектуальных умений и навыков;
- активизация познавательной деятельности;
- развитие зрительного и слухового восприятия;
- развитие навыков самоконтроля, формирование навыков учебной деятельности;
- специальная подготовка обучающихся к восприятию новых трудных тем;
- воспитание положительной учебной мотивации, формирование познавательного интереса;

- умение поддерживать контакт в общении, соблюдая нормы и правила общения, в форме диалога;
- формирование умения слушать собеседника, проявляя уважение и терпимость к чужому мнению;
- формирование умения высказывать, аргументировать и отстаивать собственное мнение, грамотно разрешать конфликты в общении, изменять при необходимости свое речевое поведение и корректно завершать ситуацию общения.

В своих действиях руководствуемся следующими принципами коррекционно-развивающей деятельности:

- усиление практической направленности изучаемого материала;
- опора на жизненный опыт ребенка, сохранение и укрепление здоровья;
- планирование и построение учебной работы с учетом реального уровня развития, индивидуальных особенностей детей с задержкой психического развития (индивидуализация);
- единство диагностики и коррекции.

В 1-м классе учащимся трудно отвечать на вопросы и строить логические цепочки суждений из-за неумения ориентироваться в новой ситуации, собственной неуверенности, боязни ответить неправильно. Организуем работу в парах, чтобы учащиеся чувствовали поддержку одноклассника. Активно включаем в образовательный процесс предметно-практическую деятельность, организуем наблюдения за объектами окружающей действительности, ставим опыты, проводим несложные эксперименты [1]. Важно предлагать учащимся задания графического характера для коррекции мелкой моторики пальцев рук [2]. Так, делая шаг за шагом, первоклассники учатся мыслить, работать в команде, учатся взаимовыручке.

Обучающиеся 2–4-го классов с интересом уже уверенно работают в парах, выполняя различные задания.

Для повышения познавательного уровня развития используем следующие задания в игровой форме: «Разноцветные ступеньки», «Пирамидка», «Заборчик» и др. Так, в игре «Разноцветные ступеньки» предлагаем учащимся изображение лесенки, на ступеньках которой написаны слова, в соответствии с темой урока. Ребята, работая в парах, вставляют в слова пропущенные буквы и раскрашивают ступеньки. Затем проверяют написание слов по образцу.

Одним из сложных учебных предметов для учащихся данной группы является математика. На данном уроке задействованы все

мыслительные операции: анализ, синтез, обобщение, сравнение, классификация, аналогия и др. Педагогу важно не только понимать суть самой мыслительной операции, но и знать, как развивать каждую из них у детей с ЗПР. Рассмотрим основные мыслительные операции.

- *Анализ.* Разложение целого на части, выделение отдельных признаков, свойств, качеств предметов/явлений.
- *Синтез.* Объединение частей в целое на основе смысловых связей предметов/явлений между собой.
- *Сравнение.* Сопоставление предметов/явлений друг с другом, нахождение сходств и различий между ними.
- *Классификация.* Распределение множества разнородных объектов по группам на основании каких-то признаков.
- *Обобщение.* Объединение различных предметов/явлений в одну группу на основе общих признаков (на основе схожести).
- *Конкретизация.* Наполнение какой-то обобщенной схемы частным смыслом (признаками, свойствами).
- *Аналогия.* Перенос знаний об одном предмете/явлении на другой (менее изученный или недоступный для изучения) [5].

С 1-го класса начинаем работу по развитию каждой мыслительной операции. Рассмотрим это на примере работы над развитием мыслительной операции «классификация».

Классификация — это мысленное распределение предметов по группам в соответствии с наиболее существенными признаками. Для проведения классификации необходимо уметь анализировать материал, сопоставлять друг с другом отдельные его элементы, находить в них общие признаки, осуществлять на этой основе обобщение, распределять по группам на основании выделенных в них общих признаков. Предлагаем учащимся раннеобразные игры на распределение предметов на группы по определенному признаку. Полезны также игры, в которых предметы уже разбиты на группы, а учащиеся определяют признак. Такие игры, упражнения позволяют учащимся овладевать приемами продуктивного мышления, а именно операцией классификации.

Пример задания на классификацию с урока русского языка в 1-м классе.

Учащимся надо прочитат слоги, разделить их на две группы и обосновать свой ответ (ЖИ, РЫ, ШИ, НА, ГИ, ЛЫ, НО, ША). Педагог предлагает, используя данные слоги, составить слова.

Прслеживается постепенное усложнение материала в соответствии с задачами обучения. В 3-м классе задания на классификацию усложняются. Учитель предлагает учащимся разделить слова на группы и объяснить свой выбор (русский, на, умный, след, гулять, общение, кормить).

На уроке математики в 3-м классе по теме «Внетабличное умножение» учащимся предлагается ряд чисел (13, 6, 9, 18, 7, 15), которые надо разделить на две группы и объяснить свой выбор.

И так идет работа по развитию мыслительной операции на всех уроках в начальной школе.

Важно, чтобы обучающиеся испытывают эмоциональное удовлетворение, чувство уверенности и защищенности. Наибольший положительный эффект в учебном процессе оказывает применение индивидуальных и подгрупповых коррекционно-развивающих занятий, которые дают возможность учащимся с разными познавательными возможностями почувствовать уверенность в своих силах, способствуют активизации мыслительной деятельности [6].

Литература

1. Анащенко, С. В. Школа России : сборник рабочих программ 1–4 классы / С. В. Анащенко, М. А. Бантова. — М. : Просвещение, 2011. — 527 с.
2. Асмолов, А. Г. Системно-деятельностный подход в разработке стандартов нового поколения / А. Г. Асмолов // Педагогика. — М. : 2009 — № 4, С. 18–22.
3. Беседы с учителем / под ред. Л. Е. Журовой. — М. : Вентана-Граф, 2005.
4. Карандашев, В. Н. Курс комплексного развития младшего школьника / В. Н. Карандашев, А. С. Лисянская. — Волгоград : Учитель, 2010. — 19 с.
5. Коробейников, И. А. Специальный Федеральный государственный образовательный стандарт начального образования детей с ЗПР (проект) / И. А. Коробейников, Е. Л. Инденбаум. — М. : Просвещение, 2013. — 48 с.
6. Лапп, Е. А. Образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в вопросах и ответах / Е. А. Лапп, Е. В. Шипилова. — Волгоград : Учитель, 2014 г. — 199 с.

Сведения об авторах

Акулова Елена Геннадьевна — руководитель психологической службы, Муниципальное автономное дошкольное учреждение «Детский сад № 13», г. Томск, Россия.

Александрова Татьяна Владимировна — учитель русского языка и литературы, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Воршинская средняя общеобразовательная школа», с. Ворша, Владимирская область, Россия.

Антонова Татьяна Александровна — учитель начальных классов, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Воршинская средняя общеобразовательная школа», с. Ворша, Владимирская область, Россия.

Асаулюк Светлана Юрьевна — учитель начальных классов, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Гимназия № 44», г. Иркутск, Россия.

Бакланова Екатерина Игоревна — учитель начальных классов, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 38 им. Болховитинова», г. Воронеж, Россия.

Балюкова Татьяна Владимировна — начальник управления образования, г. Верхняя Пышма, Свердловская область, Россия.

Баранова Ольга Игоревна — кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет», г. Краснодар, Россия.

Бехлер Марина Сергеевна — магистрант, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет», г. Краснодар, Россия.

Борисенко Наталья Алексеевна — кандидат филологических наук, доцент, Мозырский государственный педагогический университет имени И. П. Шамякина, г. Мозырь, Республика Беларусь.

Борщева Анна Николаевна — учитель-логопед, Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Центр развития ребенка — детский сад № 463», г. о. Самара, Россия.

Бутрова Марина Владимировна — учитель начальных классов, методист, Муниципальное общеобразовательное учреждение «Красногуляевская средняя школа», р. п. Красный Гуляй, Ульяновская область, Россия.

Вергун Татьяна Юрьевна — учитель английского языка, Областное государственное автономное общеобразовательное учреждение «Образовательный комплекс «Алгоритм успеха», п. Дубовое, Белгородская область, Россия.

Веретенникова Светлана Николаевна — заместитель директора по УВР, Государственное областное автономное общеобразовательное учреждение «Центр образования, реабилитации и оздоровления», г. Липецк, Россия.

Войнаровская Елена Ивановна — учитель начальных классов, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением отдельных предметов № 38 имени Е. А. Болховитинова», г. Воронеж, Россия.

Галиева Екатерина Викторовна — учитель, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 1 имени Котловых», г. Чернушка, Пермский край, Россия.

Гололобова Надежда Леонидовна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного и начального общего образования, Государственное автономное образовательное учреждение Тюменской области дополнительного профессионального образования «Тюменский областной государственный институт развития регионального образования» (ГАОУ ТО ДПО «ТОГИРРО»), г. Тюмень, Россия.

Головко Ольга Юрьевна — учитель начальных классов, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Школа № 57», г. о. Самара, Россия.

Грибкова Наталья Алексеевна — воспитатель, Муниципальное дошкольное образовательное учреждение «Центр развития ребенка — детский сад № 40 “Журавлик”», г. о. Воскресенск, Московская область, Россия.

Гусейнова Наталья Сергеевна — директор, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Панфиловская средняя общеобразовательная школа», с. Панфилово, Владимирская область, Россия.

Дёмина Ольга Владимировна — учитель начальных классов, МБОУ «Губернаторский лицей № 100», г. Ульяновск, Россия.

Дворникова Елена Алексеевна — воспитатель, Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Аннинский детский сад ОРВ “Росток”», п. г. т. Анна, Воронежская область, Россия.

Дроздова Ирина Викторовна — учитель английского языка, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Воршинская средняя общеобразовательная школа» Собинского района, с. Ворша, Владимирская область, Россия.

Едыгова Нуриет Нурбиевна — учитель немецкого языка, МБОУ «Хатажукаевская СОШ № 6 имени Ахмеда Хаткова» Шовгеновского района, аул Пшичо, Республика Адыгея, Россия.

Карпова Татьяна Александровна, заместитель руководителя ЦНППМ, ГАУ ДПО ЯНАО «РИО», г. Салехард, Россия.

Карпова Татьяна Валентиновна — учитель начальных классов, МБОУ «Аннинская средняя общеобразовательная школа № 1», п. г. т. Анна, Воронежская область, Россия.

Киселева Людмила Анатольевна — учитель начальных классов, Муниципальное общеобразовательное учреждение «Средняя школа № 2 имени Героя России Валерия Иванова», г. Волжск, Республика Марий Эл, Россия.

Клименко Наталья Александровна — студентка 1-го курса магистратуры ФППК, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кубанский государственный университет» (ФГБОУ ВО «КубГУ»), г. Краснодар, Россия.

Клокова Екатерина Константиновна — воспитатель, Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 112», г. Саранск, Россия.

Клюзова Анна Игоревна — учитель иностранного языка, МБОУ «Ульяновский городской лицей при УлГТУ», г. Ульяновск, Россия.

Комарова Ирина Васильевна — кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Петрозаводский государственный университет», г. Петрозаводск, Республика Карелия, Россия.

Котова Татьяна Юрьевна — учитель начальных классов, Муниципальное бюджетное образовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 67», г. Иркутск, Россия.

Кочетова Анна Павловна — кандидат педагогических наук, директор, Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение «Школа № 627 Невского района», г. Санкт-Петербург, Россия.

Крайнова Елена Михайловна — старший воспитатель, Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 25», г. о. Кинешма, Ивановская область, Россия.

Кузьмина Елена Романовна — кандидат педагогических наук, руководитель Ивановского отделения АНО ДПО «Национальный институт качества образования», г. Иваново, Россия.

Кузнецова Марина Ивановна — доктор педагогических наук, ведущий научный сотрудник лаборатории начального общего образования, Институт стратегии развития образования, г. Москва, Россия.

Локшина Анастасия Владимировна — учитель начальных классов, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Гимназия № 44», г. Иркутск, Россия.

Мазалова Светлана Сергеевна — учитель начальных классов, Муниципальное общеобразовательное учреждение «Гимназия № 7» ДО, г. о. Подольск, Московская область, Россия.

Маршакова Анастасия Александровна — учитель немецкого языка, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Воршинская средняя общеобразовательная школа», с. Ворша, Владимирская область, Россия.

Межова Ирина Николаевна — воспитатель, Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Аннинский детский сад ОРВ “Росток”», п. г. т. Анна, Воронежская область, Россия.

Мендель Анастасия Викторовна — заместитель директора по оценке и мониторингу качества образования, Краевое государственное казенное учреждение «Региональный центр оценки качества образования», г. Хабаровск, Россия.

Микерова Галина Георгиевна — доктор педагогических наук, профессор кафедры начального образования, ГБОУ ДПО «Институт развития образования», Краснодарский край, г. Краснодар, Россия.

Митрофанова Татьяна Юрьевна — старший преподаватель, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Петрозаводский государственный университет», г. Петрозаводск, Республика Карелия, Россия.

Моисеева Людмила Владимировна — доктор педагогических наук, профессор, ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет», г. Екатеринбург, Россия.

Мулызева Анна Борисовна — кандидат культурологии, педагог дополнительного образования, Муниципальное бюджетное учреждение дополнительного образования «Детская школа искусств № 11», г. о. Самара, Россия.

Насурлаева Наталья Александровна — воспитатель, Китовское муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение, с. Китово, Ивановская область, Россия.

Осинцева Алефтина Викторовна — учитель начальных классов, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 47 имени М. Ф. Михина», г. Новосибирск, Россия.

Охлопкова Ксения Сергеевна — учитель начальных классов, Муниципальное бюджетное образовательное учреждение «Средняя школа № 7», г. о. Кохма, Ивановская область, Россия.

Палиева Татьяна Владиславна — доцент кафедры педагогики и психологии, кандидат педагогических наук, Учреждение образования «Мозырский государственный педагогический университет имени И. П. Шамякина», г. Мозырь, Республика Беларусь.

Панфилова Наталья Матвеевна — старший воспитатель, Муниципальное общеобразовательное учреждение «Гимназия № 7» ДО, г. о. Подольск, Московская область, Россия.

Пикуза Татьяна Викторовна, студентка, Учреждение образования «Мозырский государственный педагогический университет имени И. П. Шамякина», г. Мозырь, Республика Беларусь.

Погодина Маргарита Арнольдовна — учитель музыки, директор, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Воршинская средняя общеобразовательная школа», с. Ворша, Владимирская область, Россия.

Помазанова Мария Андреевна — Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кубанский государственный университет», г. Краснодар, Россия.

Прикуле Марина Николаевна — учитель русского языка и литературы, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 19», г. Чита, Забайкальский край, Россия.

Розова Юлия Евгеньевна — учитель-логопед, Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение «Школа-интернат № 8» Пушкинского района Санкт-Петербурга, г. Павловск, Россия.

Рубашенко Светлана Александровна — кандидат педагогических наук, доцент, Шуйский филиал Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ивановский государственный университет», г. Шуя, Ивановская область, Россия.

Рыбина Татьяна Владимировна — старший воспитатель, Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 50», г. о. Кинешма, Ивановская область, Россия.

Савельева Зоя Васильевна — учитель начальных классов, Муниципальное образовательное учреждение «Первомайская средняя школа», с. Кукобой, Ярославская область, Россия.

Салютнова Виктория Игоревна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Теория и методика дошкольного и начального образования» психолого-педагогического факультета, Забайкальский государственный университет, г. Чита, Россия.

Синявская Анастасия Александровна — учитель начальных классов, МБУ «Школа № 26 имени Героя Советского Союза В. И. Жилина», г. о. Тольятти, Самарская область, Россия.

Скорнякова Ольга Игоревна — учитель начальных классов, Муниципальное бюджетное образовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 19», г. Чита, Россия.

Смирнова Зоя Владимировна — преподаватель, Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Педагогический колледж № 1 им. Н. А. Некрасова», г. Санкт-Петербург, Россия.

Сокова Елена Евгеньевна — учитель начальных классов, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Гимназия № 30», г. Иваново, Россия.

Соловьева Ольга Юрьевна — кандидат педагогических наук, профессор Центра непрерывного повышения профессионального мастерства, ГАУ ДПО ЯНАО «РИПО», г. Салехард, Россия.

Степанова Елена Владимировна — учитель-логопед, Муниципальное дошкольное образовательное учреждение «Центр развития ребенка — детский сад № 40 «Журавлик», г. о. Воскресенск, Московская область, Россия.

Счастливцева Татьяна Валериевна — учитель начальных классов, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением отдельных предметов № 38 имени Е. А. Болховитинова», г. Воронеж, Россия.

Сюй Юань — аспирант, Учреждение образования «Мозырский государственный педагогический университет имени И. П. Шамякина», г. Мозырь, Республика Беларусь.

Татлок Мариет Саферовна — старший преподаватель кафедры дошкольного, начального, дополнительного, профессионального образования и воспитательной работы, Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования Республики Адыгея «Адыгейский республиканский институт повышения квалификации», г. Майкоп, Республика Адыгея.

Тихонова Ольга Александровна — учитель-дефектолог, Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Центр развития ребенка — детский сад № 463», г. о. Самара, Россия.

Тонких Надежда Владимировна — учитель начальных классов, Муниципальное общеобразовательное учреждение «Кокуйская средняя общеобразовательная школа № 1», п. г. т. Кокуй, Забайкальский край, Россия.

Уджуху Сусана Махмудовна — учитель начальных классов, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 2», аул Ассоколай, Республика Адыгея, Россия.

Фёдорова Марина Сергеевна — учитель начальных классов, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 3 5 им. Д. Ф. Чеботарева», г. Воронеж, Россия.

Ханджян Эдуарда Эдуардовна — учитель русского языка, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 34», п. Джугба, Краснодарский край, Россия.

Хамхокова Разиет Кимовна — учитель музыки, МБОУ «Хатажукаевская СОШ № 6 имени Ахмеда Хаткова», Шовгеновский район, аул Пшичко, Шовгеновский район, Республика Адыгея, Россия.

Хасьянова Елена Александровна — учитель начальных классов, педагог-методист, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Гимназия № 30 им. Железной дивизии», г. Ульяновск, Россия.

Хатлякова Сусана Кимовна — старший преподаватель кафедры дошкольного, начального, дополнительного, профессионального образования и воспитательной работы ГБУ ДПО РА «Адыгейский республиканский институт повышения квалификации», г. Майкоп, Республика Адыгея, Россия.

Хуань Цинь — аспирант, Учреждение образования «Мозырский государственный педагогический университет имени И. П. Шамякина», г. Мозырь, Республика Беларусь.

Чибрикова Наталья Валерьевна — учитель начальных классов, МОУ «Майнский многопрофильный лицей имени В. А. Яковлева», р. п. Майна, Ульяновская область, Россия.

Шевченко Ольга Владимировна — учитель информатики, Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение «Шебекинская гимназия-интернат», г. Шебекино, Белгородская область, Россия.

Шубина Татьяна Владимировна — преподаватель, Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Педагогический колледж № 1 имени Н. А. Некрасова», г. Санкт-Петербург, Россия.

Шутова Екатерина Александровна — воспитатель, МДОУ «Центр развития ребенка — Детский сад № 2», г. Шуя, Ивановская область, Россия.

Шхалахова Сусана Алиевна — учитель начальных классов, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 2», а. Ассоколай, Республика Адыгея, Россия.

Щавелева Елена Александровна — кандидат педагогических наук, педагог-психолог, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Гимназия № 23», г. Иваново, Россия.

Юрикова Наталья Владимировна — учитель, ГКОУ ВО «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат г. Вязники», г. Вязники, Владимирская область, Россия.

Научно-практическое издание

**СОВРЕМЕННОЕ НАЧАЛЬНОЕ ОБЩЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ:
ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ, ПРОБЛЕМЫ
И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ**

Сборник материалов

II Всероссийской научно-практической конференции

Ответственный редактор *В. Щербакова*

Художественный редактор *О. Медведева*

Компьютерная верстка *Т. Середа*

ООО «Издательство «Национальное образование»

119021, Москва, ул. Россолимо, д. 17, стр. 1,

тел.: +7 (495) 788-00-75(76)

Свои пожелания и предложения по качеству и содержанию книг

Вы можете направлять по эл. адресу: editorial@nabr.ru