

СОВРЕМЕННОЕ НАЧАЛЬНОЕ ОБЩЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ:

ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ,
ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ



Сборник материалов
Всероссийской научно-практической конференции
г. Иваново, 29–30 марта 2022 г.

СОВРЕМЕННОЕ НАЧАЛЬНОЕ ОБЩЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ:

**ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ,
ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ**

**Сборник материалов
Всероссийской научно-практической конференции
г. Иваново, 29–30 марта 2022 г.**

Москва
2023

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 Всероссийской научно-практической конференции, г. Иваново, 29–30 марта 2022 г. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2023. — 394 с. : ил.

ISBN 978-5-4454-1688-3.

В сборнике представлены материалы Всероссийской научно-практической конференции, посвященной актуальным вопросам современного начального общего образования в разрезе требований 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 978-5-4454-1688-3

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

Содержание

РАЗДЕЛ I

| | |
|---|---|
| Стратегии и модели профессиональной деятельности учителя | 9 |
|---|---|

| | |
|---|---|
| Кузнецова М. И. ФГОС НОО 2021: традиции и инновации, проблемы реализации и пути их решения | 9 |
|---|---|

| | |
|--|----|
| Метёлкин Д. А. О системе научно-методического обеспечения реализации обновлённых ФГОС НОО и ООО | 20 |
|--|----|

| | |
|---|----|
| Молокова А. В. Стратегическая сессия для руководителей методических объединений учителей начальных классов | 32 |
|---|----|

| | |
|--|----|
| Тесленко А. Н. Дети поколения «Альфа» и их родители: социально-педагогический портрет | 40 |
|--|----|

РАЗДЕЛ II

| | |
|--|----|
| Формирование функциональной грамотности в начальной школе: комплексные решения и повышение качества образования | 47 |
|--|----|

| | |
|--|----|
| Боровкова А. С., Рубашенко С. А. Работа учителя начальных классов по развитию семейного литературного образования | 47 |
|--|----|

| | |
|---|----|
| Габибова С. Н. Изучение и формирование креативного мышления младших школьников на основе ТРИЗ-технологии | 55 |
|---|----|

| | |
|--|----|
| Гулецкая Е. А., Ковальчук Т. А. Новый подход к разработке интегративных компонентов функциональной грамотности младшего школьника | 60 |
|--|----|

| | |
|--|----|
| Кузьмина Е. Р. Педагогу о формировании функциональной грамотности в начальной школе | 73 |
|--|----|

| | |
|--|----|
| Ладнова Ю. Н., Коровкина К. В. Формирование читательской грамотности младших школьников на уроках окружающего мира через комплекс приёмов | 79 |
|--|----|

| | |
|--|----|
| Лисицкая Э. В. Формирование читательской грамотности у младших школьников | 83 |
|--|----|

| | |
|--|----|
| Лунёва Л. В. Формирование функциональной грамотности учащихся начальной школы в процессе подготовки к ВПР | 97 |
|--|----|

| | |
|---|-----|
| Шипова Ю. С. Формирование коммуникативных УУД у младших школьников при изучении малых жанров фольклора | 108 |
|---|-----|

| | |
|---|-----|
| Яшина Н. Ю., Федосеева Е. А. Формирование читательской грамотности младших школьников на уроках русского языка | 116 |
|---|-----|

РАЗДЕЛ III

| | |
|--------------------------------------|-----|
| Секреты успешного урока | 125 |
|--------------------------------------|-----|

| | |
|---|-----|
| Лисицкая Э. В. Формирование финансовой грамотности на уроках математики у младших школьников | 125 |
|---|-----|

| | |
|--|-----|
| Машанова О. Б. Дифференцированный подход при формировании функциональной грамотности у младших школьников | 131 |
|--|-----|

| | |
|---|-----|
| Налимова И. В., Львова К. И. Возможности содержания учебного предмета «Математика» для профориентации младшего школьника | 140 |
|---|-----|

| | |
|--|-----|
| Тивикова С. К. Формирование лингвистической функциональной грамотности младших школьников на основе индивидуального подхода | 149 |
|--|-----|

РАЗДЕЛ IV

| | |
|--|-----|
| Внеурочная деятельность в начальной школе | 159 |
|--|-----|

| | |
|---|-----|
| Зубаков А. Ф., Бочарова Д. Е., Филин А. С. Возможности образовательной робототехники как средства развития обучающихся начальных классов | 159 |
|---|-----|

| | |
|---|-----|
| Ковардова Г. И. Развитие личности ребёнка младшего школьного возраста через обучение игре в шахматы в рамках внеурочной деятельности | 164 |
|---|-----|

| | |
|---|-----|
| Морева Н. Н., Рубашенко С. А. Воспитание гуманности у младших школьников на основе этнокультурных традиций | 173 |
|---|-----|

| | |
|--|-----|
| Сазанова О. Н. Краеведческие исследования как средство патриотического воспитания обучающихся в условиях сельской школы | 181 |
|--|-----|

РАЗДЕЛ V

| | |
|---|-----|
| Использование современных образовательных технологий на уроке и во внеурочной деятельности | 187 |
|---|-----|

| | |
|---|-----|
| Антонова Т. А. Использование современных образовательных технологий на уроках математики в начальной школе | 187 |
|---|-----|

| | |
|---|-----|
| Барышникова М. А., Рубашенко С. А. Учебно-игровые проекты в образовательном процессе начальной школы | 192 |
| Галанина Н. А. Технология ТРИЗ как средство развития исследовательских умений младших школьников | 200 |
| Громова Л. А. Обновлённый ФГОС НОО и риски организации проектной деятельности младших школьников | 207 |
| Казько Е. С., Васильева Д. А. Опыт использования дистанционного модуля на базе Google Classroom при обучении математике в 4 классе | 215 |
| Липатова Н. И. Развитие познавательной активности младших школьников через проектную деятельность | 224 |
| Мишанина В. И., Заикина Л. В. Педагогические условия формирования информационной культуры младших школьников | 234 |
| Охлопкова К. С., Закорюкина Н. Н. Влияние телевизионных передач на нравственное развитие младших школьников | 240 |
| Румянцева И. Б., Суркова О. А. Опыт развития гибкости мышления первоклассников на внеурочных занятиях по программе «Занимательная комбинаторика» | 246 |
| Ульянова О. Н. Использование современных информационных технологий в начальной школе | 254 |

РАЗДЕЛ VI

| | |
|--|-----|
| Обеспечение преемственности дошкольного, начального общего и основного общего образования | 261 |
| Баринкова М. В., Кудина М. П. Проектная деятельность в детском саду — ступенька к успешному переходу в школьное обучение | 261 |
| Жданова С. А., Адамова Л. Н. Развитие речи и подготовка к обучению грамоте в детском саду. Современные приёмы | 267 |
| Кондра А. В. Семья в системе школьного образования: новые риски и вызовы в условиях изменяющегося социума | 271 |
| Крицкая В. С., Татарнинова С. Б. Преемственность в работе дошкольного образовательного учреждения и начальной школы по нравственно-патриотическому воспитанию | 277 |

| | |
|--|-----|
| Кузьмина Е. Р. Возрастные особенности формирования элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста | 283 |
| Мартынова Е. Н. Дифференцированный подход в подготовке первоклассников к обучению чтению | 291 |
| Машина К. А. Игровая деятельность — основа обеспечения преемственности работы детского сада и школы | 299 |
| Моисеева Л. В., Кузнецова Н. А. Реализация программы нового поколения «Программа преемственности образования гражданина России» | 303 |
| Никитина И. М., Дергунова И. И., Авдеева Е. Н. Интеграция дошкольного и начального общего образования — путь к успешной социализации ребёнка | 309 |
| Ощепкова М. В. Приоритет развития как ведущий принцип преемственности на этапах дошкольного и начального общего образования | 313 |
| Сизова А. В. Медиаграмотность как важное качество личности ребёнка дошкольного возраста | 318 |
| Соколова О. Н. Формирование основ проектной деятельности у студентов профессионально-педагогического колледжа как ресурса их профессиональной деятельности | 322 |
| Старова Н. С. Мы вместе: актуальные проблемы преемственности детского сада и школы, пути их решения | 327 |
| Трошина Е. В. Обеспечение преемственности между детским садом и школой на основе разновозрастной со-бытийной общности | 332 |
| Цымбал О. Г. Художественная деятельность дошкольников в оформлении пространства детского сада | 340 |
| Шутова Е. А. Реализация программы «Вдохновение» в области качества «Познавательное развитие» как пример преемственности дошкольного и начального общего образования | 344 |
| Яковлева О. А. Квест как эффективное средство создания благоприятного психологического климата в детском и педагогическом коллективе | 349 |

РАЗДЕЛ VII**Инклюзивная образовательная среда: психологический климат в детском и педагогическом коллективе**

| | |
|---|-----|
| Короленко Е. В. Основные направления адаптации к школьному обучению детей дошкольного возраста с функциональными расстройствами зрения | 353 |
| Любимова Н. Б. Развитие сохранных анализаторов у дошкольников с функциональными расстройствами зрения как способ обеспечения успешной адаптации при переходе в школу | 359 |
| Матвеева Н. И., Зубко О. С., Ильина И. В., Медведева М. Б. Использование информационно-компьютерных технологий в образовательном пространстве дошкольного учреждения для детей с нарушением зрения | 364 |
| Моругина В. В., Зубова А. Д., Филина О. Ю. Реализация преемственности дошкольного и начального общего образования детей с речевыми нарушениями | 369 |
| Сапожникова Н. В., Хренова С. А. Методические особенности воспитания и обучения детей с особыми потребностями в условиях инклюзии | 374 |
| Юрикова Н. В. Системно-деятельностный подход в формировании основных компетенций младших школьников с задержкой психического развития | 380 |
| Сведения об авторах | 387 |

РАЗДЕЛ I

Стратегии и модели профессиональной деятельности учителя

Кузнецова М. И.,
д-р.пед.наук.,
ведущий научный сотрудник лаборатории
начального общего образования
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО»,
г. Москва, Россия

ФГОС НОО 2021: ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ, ПРОБЛЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ

Аннотация. В статье проводится сравнительный анализ содержания федеральных государственных образовательных стандартов начального общего образования 2009 и 2021 годов, выявляются принципиальные положения, которые остались неизменными, и внесённые в стандарт изменения; раскрываются причины внесения изменений. Представлены возможные трудности, которые могут возникнуть у педагогов при переходе на обновлённый ФГОС НОО 2021 года, и способы преодоления этих проблем, предложенные в примерных программах по предметам.

Ключевые слова: федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, личностные, метапредметные, предметные результаты, проблемы реализации.

В период перехода с одного стандарта на другой педагогическому сообществу особенно важно внимательно проанализировать успешность работы по предыдущему стандарту, оценить, какие позитивные изменения в работе образовательной организации произошли благодаря реализации этого стандарта, какие проблемы и трудности возникли. Результаты этого анализа позволят более конструктивно воспринимать новый стандарт. Безусловно, идеальной ситуацией является сохранение в новом стандарте тех позиций, которые воспринимаются как положительные, и появление в нём позиций, позволяющих преодолеть возникшие при реализации предшествующего стандарта проблемы.

Отметим те позиции ФГОС НОО 2021 года, которые позволяют говорить о сохранении позитивных черт современного начального образования и о преемственности с ФГОС НОО 2009 года.

Хорошо известно, что одна из функций стандарта — обеспечение единства образовательного пространства Российской Федерации. Но при этом содержание стандарта 2009 года давало возможность говорить, что нет противоречия между единством образовательного пространства и сохранением вариативности, а также максимально полным обеспечением образовательных потребностей и интересов обучающихся. Прежде всего хотелось бы подчеркнуть сохранение в стандарте 2021 года положений, связанных с вариативностью начального общего образования. В последние годы довольно часто обсуждалась перспектива перехода на единый учебник и это вызывало тревогу у педагогов, работающих по различным учебно-методическим комплектам. Принятый в 2021 году стандарт в п. 1 закрепил сохранение идеи вариативности. В тексте чётко указано, что «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 учётом 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» [5]. При этом в п. 6 ФГОС НОО 2021 года определено, за счёт чего обеспечивается вариативность содержания программ начального общего образования. В п. 4 стандарта указано, что в его основе «лежат представления об уникальности личности и индивидуальных возможностях каждого обучающегося и ученического сообщества в целом, о профессиональных качествах педагогических работников и руководителей Организаций, создающих условия для максимально полного обеспечения образовательных потребностей и интересов обучающихся в рамках единого образовательного пространства на территории Российской Федерации» [5]. Ещё одним принципиальным проявлением преемственности является сохранение трёх групп требований к достижению обучающихся: личностные; метапредметные;

предметные. Очень важно обратить внимание на то, что проблематика метапредметных результатов отражена в двух разделах стандарта: в разделе I «Общие положения» (пп. 8–10) и в разделе IV «Требования к результатам освоения программы начального общего образования» (пп. 40–43).

На образовательный процесс в школе большое влияние оказывают концепция оценивания достижения планируемых результатов и система оценки достижения планируемых результатов освоения программы начального общего образования. Подчеркнём, что в данном аспекте также соблюдена преемственность двух стандартов. Пункт 30.3 ФГОС НОО 2021 практически идентичен п. 19.9 ФГОС НОО 2009 года. Разница заключается в появлении последнего абзаца: «30.3. Система оценки достижения планируемых результатов освоения программы начального общего образования должна:

- отражать содержание и критерии оценки, формы представления результатов оценочной деятельности;
- ориентировать образовательную деятельность на личностное развитие и воспитание обучающихся, достижение планируемых результатов освоения учебных предметов, учебных курсов (в том числе внеурочной деятельности), учебных модулей и формирование универсальных учебных действий у обучающихся;
- обеспечивать комплексный подход к оценке результатов освоения программы начального общего образования, позволяющий осуществлять оценку предметных и метапредметных результатов;
- предусматривать оценку динамики учебных достижений обучающихся;
- обеспечивать возможность получения объективной информации о качестве подготовки обучающихся в интересах всех участников образовательных отношений» [5].

Дополнение текста явно связано со сложившейся ситуацией, когда большое количество проверочных работ не является основанием для дальнейшего совершенствования образовательного процесса, и результаты работ и их анализ не используются ни педагогом, ни ребёнком, ни родителями, ни администрацией школы для того, чтобы более продуктивно выстраивать следующий этап обучения.

Перейдём к анализу инновационных изменений в стандарте 2021 года. Одни из самых значимых изменений связаны с перечнем

личностных и метапредметных результатов. Принятие Примерной программы воспитания (одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол от 02.06.2020 г., № 2/20) в значительной степени повлияло на корректировку перечня личностных результатов. Это важно было сделать, поскольку программа воспитания широко обсуждалась и закреплённые в ней разделы учитывали как подходы, зафиксированные во ФГОС НОО 2009 года, так и изменения, произошедшие за последнее время. Поскольку программа воспитания является составной частью Примерной основной образовательной программы, необходимо было отразить выделенные в ней направления в тексте стандарта. Именно поэтому в п. 41.1 ФГОС НОО 2021 года определено, что личностные результаты освоения программы начального общего образования должны отражать как готовность обучающихся руководствоваться ценностями, так и приобретение первоначального опыта деятельности на их основе, в том числе в части гражданско-патриотического воспитания, духовно-нравственного воспитания, эстетического воспитания, физического воспитания, формирования культуры здоровья и эмоционального благополучия, трудового воспитания, экологического воспитания, ценности научного познания.

Изменение в перечне метапредметных результатов вызвано тем, что в предыдущем варианте стандарта было некоторое рассогласование между заявленными в п. 9 тремя группами универсальных учебных действий и общим перечнем требований к метапредметным результатам в п. 11, который не был распределён по трём группам. Это вызывало некоторые трудности у педагогов по соотнесению работы над познавательными, коммуникативными и регулятивными универсальными действиями в процессе обучения и требованиями к достижению этих результатов. В обновлённом стандарте в части требований к метапредметным результатам выделено три группы, в каждой из которых определены подгруппы (п. 42). Например, в группе универсальных учебных познавательных действий выделены три подгруппы: 1) базовые логические действия; 2) базовые исследовательские действия; 3) работа с информацией. В группе универсальных учебных коммуникативных действий выделены две подгруппы: 1) общение; 2) совместная деятельность. В группе универсальных учебных регулятивных действий также выделены две подгруппы: 1) самоорганизация; 2) самоконтроль. В каждой подгруппе перечислены конкретные действия.

Такая же структура раздела Примерной основной образовательной программы, связанного с формированием УУД, упрощает осознание педагогами связи процесса формирования универсальных учебных действий с ожидаемыми результатами этого процесса на конец обучения в начальной школе.

Одной из особенностей ФГОС НОО 2021 является уточнение ряда предметных результатов. В каждом предмете учебного плана есть содержательное ядро и перечень результатов, которые остаются неизменными и составляют основу обучения данному предмету. Но при этом трансформируется мир, происходят изменения в науке, которая лежит в основе предмета, изменяющаяся ситуация в обществе формирует новые запросы на получение знаний и навыков. Этим обусловлено появление ряда новых результатов в каждом учебном предмете. Принцип разумной достаточности, которым руководствовались разработчики стандарта, реализуется в том, что появление каждого нового результата чётко обосновано и объём новых результатов невелик. Любому педагогу понятно, что принятие каждого нового стандарта не отменяет объём предметных требований, зафиксированных в предыдущем стандарте, и большие объёмы нововведённых результатов, наложенных на уже имеющиеся, будут приводить к серьёзной перегрузке образовательного процесса.

Охарактеризуем те изменения, которые произошли в требованиях к предметным результатам по двум предметам — «Русский язык» (п. 43.1.1) и «Литературное чтение» (п. 43.1.2). В перечне требований по русскому языку появилось новое требование: по каждому виду речевой деятельности перечислены конкретные действия, которые должны быть отработаны. Процитируем эти требования в силу их важности как результата обучения по русскому языку, который будет использован и на других предметах: «аудирование (слушание): адекватно воспринимать звучащую речь; понимать воспринимаемую информацию, содержащуюся в предложенном тексте; определять основную мысль воспринимаемого текста; передавать содержание воспринимаемого текста путём ответа на предложенные вопросы; задавать вопросы по услышанному тексту; говорение: осознавать цели и ситуации (с кем и где происходит общение) устного общения; выбирать языковые средства в соответствии с целями и условиями общения для эффективного решения коммуникативной задачи; использовать диалогическую форму речи; уметь начать, поддержать, закончить

разговор, привлечь внимание собеседника; отвечать на вопросы и задавать их; строить устные монологические высказывания в соответствии с учебной задачей; соблюдать нормы речевого этикета в ситуациях учебного и бытового общения (приветствие, прощание, извинение, благодарность, просьба); соблюдать орфоэпические нормы и правильную интонацию; чтение: соблюдать орфоэпические нормы при чтении вслух; понимать содержание предлагаемого текста; использовать выборочное чтение с целью нахождения необходимого материала; находить информацию, заданную в тексте в явном виде; формулировать простые выводы, интерпретировать и обобщать содержащуюся в тексте информацию; анализировать содержание, языковые особенности и структуру текста; письмо: осознавать цели и ситуации (с кем и где происходит общение) письменного общения; списывать текст с представленного образца, писать под диктовку в соответствии с изученными правилами; писать подробное изложение; создавать небольшие тексты (сочинения) по соответствующей возрасту тематике (на основе впечатлений, литературных произведений, сюжетных картинок, просмотра фрагмента видеозаписи); использовать словари и различные справочные материалы, включая ресурсы сети Интернет» [5]. Введение данного требования призвано ещё раз обратить внимание всех участников образовательного процесса на равную значимость изучения системы языка и работы по совершенствованию речи младших школьников при обучении русскому языку в начальной школе. В предыдущем стандарте большая часть требований была связана с изучением системы языка.

В составе требований к предметным результатам по предмету «Литературное чтение» появились две новые позиции: 1) «сформированность положительной мотивации к систематическому чтению и слушанию художественной литературы и произведений устного народного творчества» и 5) «овладение элементарными умениями анализа и интерпретации текста, осознанного использования при анализе текста изученных литературных понятий: прозаическая и стихотворная речь; жанровое разнообразие произведений (общее представление о жанрах); устное народное творчество, малые жанры фольклора (считалки, пословицы, поговорки, загадки, фольклорная сказка); басня (мораль, идея, персонажи); литературная сказка, рассказ; автор; литературный герой; образ; характер; тема; идея; заголовок и содержание; композиция; сюжет; эпизод, смысловые части; стихотворение (ритм, рифма); средства

художественной выразительности (сравнение, эпитет, олицетворение)» [5]. Усиление внимания к мотивационной составляющей читательской деятельности оправдано, поскольку одной из проблем современных школьников-читателей является именно отсутствие у них внутренней мотивации и потребности общения с книгой. Введение перечня литературных понятий, которыми необходимо пользоваться при анализе литературных произведений, также важно для повышения качества литературного образования младших школьников. Кроме того, следует обратить внимание на появление понятия «смысловое чтение» в тексте требований по предмету «Литературное чтение» (во ФГОС НОО 2009 года это понятие фигурировало только в тексте требований к метапредметным результатам). Ещё один параметр изменений — это отсутствие упоминания в тексте обновлённого стандарта требования использовать разные виды чтения (ознакомительное, изучающее, выборочное, поисковое). Высказывая личное мнение, считаем, что данный факт стоит расценивать как позитивное изменение. Использовать разные виды чтения целесообразно только при условии анализа ситуации чтения и понимания цели чтения. Самостоятельно младший школьник ещё не может выбирать вид чтения. Отсутствие этого требования не означает запрета на обучение разным видам чтения и использование определённого вида чтения под руководством педагога, но требовать, чтобы младший школьник в обязательном порядке умел выбирать вид чтения, на наш взгляд, нецелесообразно.

Впервые в документе столь значимого уровня, как федеральный стандарт, появилось понятие «функциональной грамотности». В п. 34 «Общесистемные требования к реализации программы начального общего образования», в п. 34.2, посвящённом описанию условий, обеспечивающих реализацию программы начального общего образования, зафиксировано, что в образовательной организации 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» [5]. Предложенное в этой части стандарта описание сути функциональной грамотности согласуется с представленной в разделе 1 «Общие положения» в п. 5 целью

начального общего образования: «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» [5]. Впереди у научно-педагогического сообщества долгий и непростой путь определения того, какие условия обеспечивают формирование функциональной грамотности младшего школьника. Важно использовать имеющиеся к настоящему времени теоретический и практический материалы [1]. Наиболее проблемным на сегодняшний день остаётся вопрос о том, как обеспечить младшим школьникам возможность приобрести опыт применения получаемых знаний и отрабатываемых навыков. Очевидно, что необходимо выстраивать процесс приобретения этого опыта как на каждом предмете, так и во внеурочной деятельности. В рамках каждого предмета необходимо увеличить количество заданий, в которых создаются ситуации, требующие применения ранее отработанных умений, но при этом данные ситуации должны отличаться от тех, в которых эти умения формировались. Способ действия в таких ситуациях неочевиден, от учащегося требуется проанализировать ситуацию и самому принять решение, какие знания и навыки необходимо актуализировать. В Примерной основной образовательной программе начального общего образования в разделе, посвящённом внеурочной деятельности, многие предлагаемые курсы и мероприятия обладают большим потенциалом в формировании функциональной грамотности [2].

Отметим ещё две инновационные особенности ФГОС НОО 2021 года. В соответствии с п. 2 обновлённый ФГОС не применяется для обучения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Это различие ФГОС 2009 и 2021 годов связано с тем, что в момент принятия ФГОС НОО 2009 года ещё не были разработаны государственные стандарты, регламентирующие образование обучающихся с ОВЗ и с умственной отсталостью. В настоящий момент такие стандарты есть, именно поэтому в обновлённом стандарте начального общего образования указано, что стандарт не распространяется на обучение указанных категорий детей. Ещё одна особенность — появление в тексте стандарта понятий «электронное обучение», «дистанционные образовательные технологии» (п. 19 и п. 34.4).

При разработке сопровождающих стандарт документов — Примерной основной образовательной программы начального общего образования и входящих в неё и в то же время существующих и отдельно примерных программ по предметам — учитывались потенциальные трудности, которые могут возникнуть у педагогов при реализации обновлённого ФГОС НОО 2021 года. С нашей точки зрения, к числу возможных проблем реализации можно отнести следующие: отсутствие у некоторых педагогов убеждённости в необходимости организации образовательного процесса в русле учебной деятельности; непонимание роли и места в дидактической системе метапредметных результатов обучения; отсутствие у некоторых педагогов чёткого представления о том, из каких операций состоит каждое из универсальных учебных действий, которые необходимо отработать; непонимание идеи функциональной грамотности и неготовность педагогов подчинить образовательный процесс её формированию; сложности сочетания традиционных образовательных технологий и электронного обучения, дистанционных образовательных технологий.

Удержание в фокусе внимания этих проблем привело к тому, что при разработке предметных программ коллективы разработчиков ориентировались на необходимость установления более чётких связей в работе над личностными, метапредметными и предметными результатами. Реализацией этого стала существенная переработка закреплённых в программах к предыдущему стандарту перечней личностных и метапредметных результатов. В каждой предметной программе эти результаты не распределены по годам обучения, а представлены на этапе завершения начального общего образования. Начало формулировок и личностных, и метапредметных результатов взято из ФГОС НОО 2021 года, но при этом продолжение формулировок отражает специфику предметной области. В четырёх предметных программах — «Русский язык», «Литературное чтение», «Математика», «Окружающий мир» — в разделе «Содержание обучения» представлены перечни метапредметных результатов, освоение которых возможно организовать при изучении данного содержания. Объединение усилий нескольких предметов в работе над одними и теми же метапредметными результатами может обеспечить необходимую универсальность. В таблице 1 приведены фрагменты из программ по русскому языку и математике, сравнение которых показывает, что в программах выдержано единство работы над предметными и метапредметными результатами и соблюдены общие подходы.

Таблица 1.

Линия работы над сравнением как универсальным учебным действием, представленная в программах по русскому языку и математике

| | 1 класс (пропедевтический уровень) | 2 класс (пропедевтический уровень) |
|---------------------|---|---|
| Математика | сравнивать два объекта, два числа | сравнивать группы объектов (чисел, величин, геометрических фигур) по самостоятельно выбранному основанию |
| Русский язык | сравнивать звуки в соответствии с учебной задачей; сравнивать звуковой и буквенный состав слова в соответствии с учебной задачей | сравнивать однокоренные (родственные) слова и синонимы; однокоренные (родственные) слова и слова с омонимичными корнями; устанавливать основания для сравнения |
| | 3 класс | 4 класс |
| Математика | сравнивать математические объекты (числа, величины, геометрические фигуры) | сравнивать математические объекты (числа, величины, геометрические фигуры), записывать признак сравнения |
| Русский язык | сравнивать грамматические признаки разных частей речи; сравнивать тему и основную мысль текста; сравнивать типы текстов...; сравнивать прямое и переносное значение слова | устанавливать основания для сравнения слов, относящихся к разным частям речи; устанавливать основания для сравнения слов, относящихся к одной части речи, но различающихся грамматическими признаками |

Но при этом есть обязательное условие: способ осуществления отрабатываемого действия должен быть единым, меняются только дидактические единицы, на материале которых идёт отработка способа. Например, отрабатывая универсальное учебное действие сравнения на каждом предмете, важно сохранять единый операционный состав этого действия. В формулировке для младшего школьника этот набор операций может быть таким: 1) называю

сравниваемые объекты; 2) устанавливаю основания (признаки) для сравнения; 3) сопоставляю характеристики объектов, используя изученный алгоритм (найти общее, выделить различное, установить своеобразное); 4) формулирую (по образцу или самостоятельно) вывод о результатах сравнения: чем похожи объекты, чем они различаются, какой из объектов обладает своеобразием.

Подводя итог, можно утверждать, что большинство принципиальных позиций стандарта 2009 года сохранено в стандарте 2021 года, при этом в обновлённом стандарте есть и изменения, которые очень важно не пропустить при анализе текста стандарта. В то же время активное обсуждение этих позиций и наиболее эффективных путей их реализации в образовательном процессе является приоритетной задачей.

Литература

1. Виноградова Н. Ф. Функциональная грамотность младшего школьника: книга для учителя / Н. Ф. Виноградова, Е. Э. Кочурова, М. И. Кузнецова, О. О. Петрашко, В. Ю. Романова, О. А. Рыдзе, И. С. Хомякова; под ред. Н. Ф. Виноградовой. — М.: Российский учебник: Вентана-Граф, 2018.
2. Примерная основная образовательная программа начального общего образования, одобренная решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 18.03.2022 г. № 1/22). — URL: <https://fgosreestr.ru> (дата обращения: 19.03.2022).
3. Примерная программа воспитания, одобренная решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 02.06.2020 г. № 2/20). — URL: <https://fgosreestr.ru> (дата обращения: 07.03.2022).
4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, утверждённый приказом Министерства образования и науки РФ от 06.10.2009 г. № 373 / Министерство образования и науки Российской Федерации. — М.: Просвещение, 2010.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, утверждённый приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 г. № 286. — URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050028?index=2&rangeSize=1> (дата обращения: 10.03.2022).

Метёлкин Д. А.,
канд. социол. наук, доцент,
руководитель Центра экспертизы
в образовании ФГБУ «Российская академия образования»,
г. Москва, Россия

О СИСТЕМЕ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ОБНОВЛЁННЫХ ФГОС НОО И ООО

Аннотация. В статье рассматривается научно-методическое обеспечение реализации обновлённых федеральных государственных образовательных стандартов начального общего и основного общего образования.

Ключевые слова: федеральный государственный образовательный стандарт начального общего и основного общего образования, единое образовательное пространство, примерные рабочие программы, методическая поддержка педагогических работников и управленческих кадров.

Приказами Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 г. № 286 и 287 утверждены обновлённые федеральные государственные образовательные стандарты начального общего и основного общего образования (далее — ФГОС НОО и ООО, Стандарты).

Впервые с момента принятия ФГОС НОО в 2009 году и ФГОС ООО в 2010 году Стандарты претерпели серьёзные редакционные изменения, касающиеся не только фрагментарной замены или включения тех или иных сюжетов, актуальность которых обусловлена текущими задачами образовательной политики. Существенному обновлению, как редакционному, так и содержательному, подвергся весь текст Стандартов.

Необходимость данных изменений назревала давно и явилась ответом на осознаваемые риски, связанные с обеспечением единства образовательного пространства Российской Федерации, синхронизации содержания образовательных программ начального общего и основного общего образования, возможности формирования образовательных программ различного уровня сложности и направленности с учётом образовательных потребностей и способностей обучающихся, включая одарённых детей, детей с ограниченными возможностями здоровья.

Актуализация и обострение рисков были связаны прежде всего с тем, что с момента утверждения нового поколения стандартов в 2009–2012 годах и вплоть до 2021 года сформулированные

требования как к результатам реализации основных образовательных программ, так и к различным группам условий, необходимых для достижения указанных результатов, были изложены в максимально обобщённом виде, не позволяющем Стандарту выполнять функцию нормативного документа в полной мере.

Образовательный результат, достижение которого реализует образовательная программа, является в рамках действующей системы образовательного права фактически единственным элементом содержания, который может быть зафиксирован как норма, устанавливающая пределы не только для организации процесса образовательной деятельности, но и для конструирования инструментов внешнего контроля. И чем более размытыми и неконкретными являются такие нормы, тем в большей неопределённости оказываются все участники образовательных отношений.

Размытость содержательных норм (требований к образовательным результатам) прямо отражается на функциональности ФГОС как нормативно-правового акта — он перестаёт быть институциональным регулятором образовательной деятельности и становится декларацией, влияние которой на процессы управления развитием образовательной системы минимизируется. И в ситуации снижения значения ФГОС, как институционального регулятора, на роль не менее, а то и более важных регуляторов начинают претендовать регуляторы субституциональные, имеющие лишь условный правовой статус или не имеющие такого статуса вовсе. К числу таких субституциональных регуляторов, которыми вместо ФГОС нередко пользуются педагоги при формировании содержания образовательных программ, можно отнести примеры рабочих программ, разрабатываемых для различных учебно-методических комплексов, или спецификации, создаваемые методическими и экспертными группами для разработки заданий для ГИА. Такие прагматичные решения лишь подчёркивают несостоятельность ФГОС как документа, нормативно регулирующего содержание образования. Подобная ситуация вызывала закономерную критику со стороны как самих учителей, так и представителей научно-методического сообщества и требовала принятия адекватных решений.

Интенсивная работа над соответствующим обновлением ФГОС НОО и ООО шла в течение 2018–2021 годов. В обсуждении принял участие широкий круг педагогов и экспертов из ведущих образовательных и научных центров, занимающихся вопросами содержания общего образования.

По поручению Президента Российской Федерации был образован специальный экспертный совет, который рассмотрел и рекомендовал к принятию редакцию ФГОС НОО и ООО (утверждены приказами Минпросвещения России № 286 и 287 от 31.05.2021 г.).

Важно отметить, что обновлённые ФГОС НОО и ООО не меняют методологических подходов к разработке и реализации основных образовательных программ соответствующего уровня.

Основой организации образовательной деятельности в соответствии с обновлёнными ФГОС НОО и ООО остаётся системно-деятельностный подход, ориентирующий педагогов на создание условий, инициирующих действия обучающихся.

В обновлённых ФГОС НОО и ООО сохраняются привычная для образовательных организаций и педагогов структура основной образовательной программы и механизмы обеспечения её вариативности, например, наличие двух частей образовательной программы (обязательной части и части, формируемой участниками образовательных отношений); возможность разработки и реализации дифференцированных программ; возможность разработки и реализации индивидуальных учебных планов. Структура требований к результатам реализации основных образовательных программ также остаётся неизменной и включает требования к предметным, метапредметным и личностным результатам.

В обновлённых ФГОС НОО и ООО также сохранено положение, обуславливающее использование проектной деятельности для достижения комплексных образовательных результатов.

Основные изменения обновлённых ФГОС НОО и ООО связаны с детализацией требований к результатам и условиям реализации основных образовательных программ соответствующего уровня. Формулировки детализированных требований к личностным, метапредметным и предметным образовательным результатам учитывают стратегические задачи обновления содержания общего образования, конкретизированы по годам обучения и направлениям формирования функциональной грамотности [1].

Детализация и конкретизация образовательных результатов определяют минимальное содержание рабочих программ по учебным предметам и дают чёткие ориентиры для оценки качества образования учителем, образовательной организацией и т. д. [2]. Изменился общий объём аудиторной работы обучающихся, включая обучающихся с ОВЗ; произошли изменения в количестве учебных

предметов, изучающихся на углублённом уровне; введено понятие «учебный модуль».

Все эти изменения требуют пересмотра учебного плана образовательной организации, рабочих программ по учебным предметам, программ внеурочной деятельности. Для обеспечения единства образовательного пространства Российской Федерации, снижения нагрузки на педагогических работников разработаны примерные рабочие программы [2].

Необходимо отметить, что в целях оптимизации процедур по обновлению материально-технической базы образовательных организаций в тексте ФГОС теперь даются разъяснения понятия «современная информационно-образовательная среда».

В обновлённых ФГОС детализирован воспитательный компонент в деятельности учителя и школы, определены связи воспитательной деятельности и деятельности, связанной с реализацией рабочих программ по предметам, обозначены виды воспитательной деятельности как способы достижения личностных образовательных результатов. В соответствии с этим при организации учебно-воспитательного процесса необходимо обновить рабочие программы воспитания.

Приём на обучение в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования, утверждённым приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 06.10.2009 г. № 373, прекращается 01.09.2022 г.

Обучение лиц, зачисленных до 01.09.2022 г. в имеющие государственную аккредитацию образовательные организации для обучения по основным образовательным программам в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами, утверждёнными приказами Министерства образования и науки Российской Федерации от 06.10.2009 г. № 373, от 17.12.2010 г. № 1897 и от 17.05.2012 г. № 413, осуществляется в соответствии с указанными стандартами до завершения обучения, за исключением случаев готовности образовательной организации к реализации обновлённых ФГОС НОО и ООО и наличия согласия родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся по программам начального общего и основного общего образования.

Наряду с зачислением на обучение в 1-е и 5-е классы обучающихся по основным образовательным программам начального общего и основного общего образования, разработанным в соответствии

с обновлёнными ФГОС НОО и ООО, Минпросвещения России рекомендует к 2024–2025 учебному году органам исполнительной государственной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющих полномочия в сфере образования, обеспечить переход на обучение в соответствии с обновлёнными ФГОС 2–4-х и 6–9-х классов [2].

Важно отметить, что решение в отношении 2–4-х и 6–9-х классов о переходе на обучение в соответствии с требованиями обновлённых ФГОС принимается образовательной организацией при наличии соответствующих условий и согласия родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся [2].

В целях оперативного обеспечения педагогов и образовательных организаций необходимой методической документацией уже в течение первых пяти месяцев 2022 года разработаны и размещены в реестре примерных основных образовательных программ примерные основные образовательные программы начального общего и основного общего образования, а также примерные рабочие программы по математике, информатике и химии углублённого уровня.

Вместе с тем в соответствии с ч. 5 ст. 12 Федерального закона от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (далее — Федеральный закон) «<...> образовательные организации при разработке основной образовательной программы могут использовать методические материалы (в том числе рабочие программы), разработанные для углублённого изучения учебных предметов, в том числе в рамках региональных проектов, и в полной мере обеспечивающие достижение требований к результатам реализации основных образовательных программ в соответствии с обновлённым ФГОС ООО» [3].

Обновлённые ФГОС предусматривают возможность для организации, являющейся частью федеральной или региональной инновационной инфраструктуры, самостоятельно выбирать траекторию изучения предметных областей и учебных предметов, учебных курсов (в том числе внеурочной деятельности), учебных модулей, обеспечивая при этом соответствие результатов освоения выпускниками программы основного общего образования требованиям, предъявляемым к уровню основного общего образования [4].

Кроме того, основная образовательная программа основного общего образования, разработанная на основе примерной, но включающая авторские рабочие программы углублённого уровня по предметам «Математика», «Информатика», «Физика», «Химия» и «Биология», не подпадает под действие ч. 7.2 ст. 12 Федерального закона.

В целях создания единого образовательного пространства на территории Российской Федерации 27.09.2021 г. федеральным учебно-методическим объединением по общему образованию были одобрены примерные рабочие программы по всем предметам учебного плана, разработанные в полном соответствии с обновлёнными ФГОС НОО и ООО [2].

Примерные рабочие программы по предметам содержат все необходимые и определённые Стандартом части, включая тематическое планирование, дифференцирующее как предметные результаты, так и предметное содержание по годам изучения.

В соответствии с ч. 7.2 ст. 12 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» «<...> при разработке основной общеобразовательной программы организация, осуществляющая образовательную деятельность, вправе предусмотреть применение при реализации соответствующей образовательной программы примерного учебного плана и (или) примерного календарного учебного графика, и (или) примерных рабочих программ учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), включённых в соответствующую примерную основную общеобразовательную программу. В этом случае такая учебно-методическая документация не разрабатывается» [3].

Реализация данной нормы закона позволит не только обеспечить общие подходы к качеству учебно-методической документации, используемой педагогическими работниками при реализации основных образовательных программ, но и снять часть методической нагрузки с учителя.

Примерные рабочие программы могут использоваться как в неизменном виде, так и в качестве методической основы для разработки педагогическими работниками авторских рабочих программ с учётом имеющегося опыта реализации углублённого изучения предмета. В случае внесения изменений в примерную рабочую программу как в части её содержательного дополнения, так и в части перераспределения содержания между годами изучения указанная программа утрачивает статус «примерной» [2].

О методической поддержке педагогических работников и управленческих кадров

Примерные основные образовательные программы начального общего и основного общего образования, а также примерные рабочие программы по предметам обязательной части учебного плана

доступны педагогам посредством портала Единого содержания общего образования (<http://www.edsoo.ru>), а также реестра примерных основных общеобразовательных программ (<http://www.fgosreestr.ru>).

На портале Единого содержания общего образования действует конструктор рабочих программ — удобный бесплатный онлайн-сервис для индивидуализации примерных рабочих программ по учебным предметам: <https://edsoo.ru/constructor/>. С его помощью учитель, прошедший авторизацию, сможет персонифицировать примерную программу по предмету: локализовать школу и классы, в которых реализуется данная программа, дополнить программу информационными, методическими и цифровыми ресурсами, доступными учителю и используемыми при реализации программы.

В помощь учителю разработаны и размещены в свободном доступе методические видеоуроки для педагогов, созданные в соответствии с обновлёнными ФГОС начального общего и основного общего образования: https://edsoo.ru/Metodicheskie_videouroki.htm. Видеоуроки — результат совместного труда учителей-практиков и специалистов в области теории и методики обучения и воспитания. В них содержится детальное методическое описание специфики реализации предметного содержания на основе системно-деятельностного подхода к обучению.

Кроме того, разработаны и размещены в свободном доступе учебные пособия, посвящённые актуальным вопросам обновления предметного содержания по основным предметным областям ФГОС НОО и ООО: https://edsoo.ru/Metodicheskie_rekomendaci_0.htm?disableGlobalInfoCollect=false.

Индивидуальную консультативную помощь по вопросам реализации обновлённых ФГОС НОО и ООО учитель и руководитель образовательной организации могут получить, обратившись к ресурсу «Единое содержание общего образования» по ссылке https://edsoo.ru/Goryachaya_liniya.htm.

Целесообразно не только проинформировать педагогов и образовательные организации о возможности получить консультативную поддержку на федеральном уровне, но и подключить к этой работе региональные, муниципальные и школьные методические службы и объединения, а также лидеров методических сообществ субъекта Российской Федерации.

Созданные и доступные уже сегодня методические ресурсы и сервисы являются методической базой как для самоподготовки

учителя к разработке и реализации рабочих программ в соответствии с обновлёнными ФГОС НОО и ООО, так и для научно-методического обеспечения деятельности методических объединений и служб институционального (школьного), муниципального и регионального уровней.

В соответствии с Порядком формирования федерального перечня учебников, допущенных к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования, утверждённым Приказом Минпросвещения России от 12.11.2021 г. № 819, к 2022–2023 учебному году планируется сформировать федеральный перечень учебников.

Для того чтобы разработанные на федеральном уровне методические ресурсы и сервисы стали опорой и инструментами для педагогов при создании и реализации основных образовательных программ в соответствии с обновлёнными ФГОС НОО и ООО, необходимо организовать информирование о них профессионального сообщества региона посредством конференций, семинаров и иных видов общественно-профессиональных мероприятий, а также включить указанные ресурсы в реализуемые программы дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) региональных институтов развития образования, центров непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников.

Министерством просвещения Российской Федерации осуществляется системная управленческая поддержка реализации обновлённых ФГОС НОО и ООО, в рамках которой разработаны и направлены в субъекты Российской Федерации:

- план-график мероприятий Минпросвещения России по введению обновлённых ФГОС НОО и ООО;
- типовой план-график мероприятий введения обновлённых ФГОС НОО и ООО в субъекте Российской Федерации;
- критерии готовности системы образования субъекта Российской Федерации и образовательных организаций к введению ФГОС НОО и ООО.

Разработка и реализация основных образовательных программ начального общего и основного общего образования в соответствии с обновлёнными ФГОС должна опираться на комплекс организационно-управленческих мероприятий и организационно-методическую поддержку каждого педагога.

К числу организационно-управленческих мероприятий относятся:

- разработка нормативно-правовых документов и локальных актов различного уровня;
- планирование и реализация мероприятий по обеспечению условий реализации обновлённых ФГОС НОО и ООО (материально-технических, финансовых, информационных и т. п.);
- организация работы методических служб на региональном, муниципальном уровнях и на уровне образовательной организации, региональных учебно-методических объединений и ассоциаций учителей-предметников.

Организационно-методическая поддержка каждого учителя в период перехода на обновлённые ФГОС должна включать:

- проведение анализа уроков, организованных в соответствии с требованиями обновлённых ФГОС;
- организацию взаимопосещения занятий учителями как в рамках одного методического направления, так и между методическими группами;
- выработку методических рекомендации на уровне образовательной организации по совершенствованию используемых методов и приёмов достижения образовательных результатов;
- рассмотрение на педагогических советах промежуточных результатов реализации обновлённых ФГОС;
- формирование системы наставничества для профессионального роста молодых специалистов;
- контроль качества организации учителем учебно-воспитательного процесса.

Учитывая разделение полномочий между различными уровнями управления системой образования в субъекте Российской Федерации, целесообразно:

- определить организацию-оператора, обеспечивающую координацию деятельности по введению обновлённых ФГОС НОО и ООО;
- разработать и утвердить план-график мероприятий по введению обновлённых ФГОС НОО и ООО на региональном и муниципальном уровнях;
- организовать обучение и подготовку управленческих и педагогических команд;

- активизировать (организовать) работу методических служб на региональном, муниципальном уровнях и на уровне образовательной организации, региональных учебно-методических объединений и ассоциаций учителей-предметников;
- организовать обновление учебно-методической документации в образовательных организациях;
- осуществлять систематический мониторинг и контроль готовности образовательных организаций к введению обновлённых ФГОС НОО и ООО;
- обеспечить информирование общественности о ходе и значимости введения обновлённых ФГОС НОО и ООО в Российской Федерации.

Комплексная реализация описанных шагов позволяет сделать вывод о том, что в настоящее время на федеральном уровне сформирована система управления процессами по введению обновлённых ФГОС, запланирована оценка готовности субъектов Российской Федерации к введению обновлённых ФГОС путём проведения Министерством просвещения Российской Федерации комплексного мониторинга. Федеральным оператором, координирующим деятельность по введению обновлённых ФГОС, определён ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО». Организационно-методическое сопровождение введения и реализации обновлённых ФГОС НОО и ООО в 2022–2023 учебном году будет продолжено.

Важной частью научно-методического и организационно-методического сопровождения реализации обновлённых ФГОС НОО и ООО является включение в эту работу всех уровней методической системы.

Федеральное учебно-методическое объединение уже включилось в этот процесс, обеспечив рассмотрение примерных рабочих программ и запланировав обсуждение и рассмотрение обновлённых примерных основных образовательных программ начального общего и основного общего образования. Однако этого недостаточно. Следует понимать, что УМО сегодня являются фактически единственной структурой, у которой есть все правовые основания быть своеобразным штабом введения ФГОС как на федеральном, так и на региональном уровне. Считаем принципиально важным сформировать координационные органы, организационно и методически обеспечивающие введение обновлённых ФГОС в региональных системах образования, на базе региональных УМО по общему образованию.

Для того чтобы выстроить продуктивное вертикальное взаимодействие по этому стратегическому направлению работы, необходимо провести аудит системы методической поддержки, включающей региональные УМО, муниципальные методические службы и школьные методические объединения, обсудить его результаты на ближайшем заседании ФУМО и наметить шаги по настройке этой системы с целью реализации задач методического сопровождения обновлённых ФГОС.

Важно понять, в состоянии ли сложившаяся система деятельности РУМО, его связи и отношения с методическими структурами в муниципалитетах и образовательных организациях стать действенным инструментом управления процессом введения обновлённых ФГОС начального общего и основного общего образования.

В тесном взаимодействии между Министерством просвещения РФ, федеральным учебно-методическим объединением по общему образованию, органами исполнительной власти субъектов РФ, региональными учебно-методическими объединениями по общему образованию должен быть налажен объективный мониторинг готовности как региональных систем образования, так и образовательных организаций к реализации обновлённых ФГОС. Этот мониторинг необходим на этапе подготовки первых двух лет реализации стандартов, и далее он должен трансформироваться в мониторинг реализации ФГОС.

Важно под эгидой ФУМО и вместе с РУМО спланировать и последовательно реализовать целую систему научно-методических и информационных мероприятий различного уровня и формата проведения, ориентированных на методистов, педагогов и родителей. Эти мероприятия будут направлены на информирование, разъяснение, а где-то и на актуализацию профессиональных целей и задач, связанных с качеством реализации основных образовательных программ, разработанных и реализуемых в соответствии с обновлёнными ФГОС.

Региональные учебно-методические объединения могут и должны взять на себя функции по выявлению, оценке и распространению лучших практик как учителей, так и образовательных организаций по реализации основных образовательных программ, разработанных и реализуемых в соответствии с обновлёнными ФГОС. Не стоит также забывать о необходимости идентификации проблем и рисков, своевременной их диагностики и выработки

предложений по их решению для органов управления образованием различного уровня.

Литература

1. Письмо Минпросвещения России от 21.12.2021 г. № 03–2195 // «Материалы по формированию функциональной грамотности обучающихся». — URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_409997/dc0de2e473f3497068980ac99bbc269b4d3cf347/ (дата обращения: 11.03.2022). Режим доступа: для зарегистрир. пользователей.
2. Письмо Минпросвещения России от 15.02.2022 г. № АЗ-113/03 // «О направлении методических рекомендаций». — URL: https://rulaws.ru/acts/Pismo-Minprosvescheniya-Rossii-ot-15.02.2022-N-AZ-113_03/ (дата обращения: 10.03.2022).
3. Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». — URL: <http://static.kremlin.ru/media/acts/files/0001201212300007.pdf>. (дата обращения: 09.03.2022).
4. Приказ Министерства просвещения РФ от 31.05.2021 г. № 287 «Об утверждении федерального государственного стандарта основного общего образования». — URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/> (дата обращения: 10.03.2022).

Молокова А. В.,
д-р. пед. наук, доцент
Новосибирского института повышения
квалификации и переподготовки работников образования,
г. Новосибирск, Россия

СТРАТЕГИЧЕСКАЯ СЕССИЯ ДЛЯ РУКОВОДИТЕЛЕЙ МЕТОДИЧЕСКИХ ОБЪЕДИНЕНИЙ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Аннотация. Системное научно-методическое обеспечение профессионального развития педагогических работников включает сопровождение деятельности методических объединений учителей в части реализации требований федеральных государственных образовательных стандартов общего образования. Теоретической основой региональной практики взаимодействия профессорско-преподавательского состава института повышения квалификации с руководителями методических объединений учителей начальных классов из различных муниципалитетов, представленной в статье, является структурно-функциональная модель этого процесса. Одна из форм обеспечения эффективной работы руководителей, отражённых в модели, — цикл сессий, в ходе которых достигается взаимопонимание в нормативном, методическом и понятийном аспектах, реализуется командная работа профессионалов, уточняются приоритеты. Стратегическая сессия представлена в статье как очередной этап поступательного развития региональной системы научно-методического сопровождения муниципальных методических объединений учителей начальных классов.

Ключевые слова: сессия, учитель начальных классов, муниципальное методическое объединение, профессиональное развитие, методическая работа, функциональная грамотность.

Разнообразие форм организации научно-методического обеспечения реализации педагогическими работниками требований ФГОС ОО особенно ярко представлено в соответствующих программах, разработанных организациями, претендующими на включение в федеральный перечень, регламентирующий возможность сопровождать этот сложный процесс. Экспертная оценка, проведённая аналитиками из разных регионов Российской Федерации, позволила такой перечень сформировать. Особо сложно было оценивать мировоззренческое значение представленных к экспертизе программ, поскольку вклад конкретных мероприятий для педагогов в конечный результат, а именно достижение планируемых результатов освоения основных образовательных программ школьниками, не очевиден. В связи с этим интерес представляют научная

идея конкретной программы, обоснованность и проработанность оснований для её реализации, отдельные эффективные практики научно-методического обеспечения с учётом специфики конкретного региона.

В качестве примера рассмотрим одно из мероприятий программы научно-методического обеспечения реализации требований ФГОС ОО, разработанной и реализуемой профессорско-преподавательским составом Новосибирского института повышения квалификации и переподготовки работников образования (далее — институт). Речь идёт о стратегической сессии для руководителей муниципальных методических объединений учителей начальных классов Новосибирской области.

Необходимо пояснить, что эта сессия является частью цикла подобных событий (установочная, методическая, проектировочная и другие сессии), которые проводятся в рамках функционирования единой региональной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров в соответствии с разработанной в институте моделью научно-методического сопровождения деятельности муниципальных методических объединений (далее — ММО) по 30 направлениям [1; 2]. Установочная, методическая и проектировочная сессии проводились для руководителей всех ММО на первом этапе реализации модели для установления и регуляции вертикальных связей. Так, для руководителей ММО учителей начальных классов источником методического знания и научно-методической опорой стали специалисты кафедры начального образования института. В ходе сессий, являющихся, по сути, профессиональными коллаборациями, руководители ММО учителей начальных классов погружались в проблемное поле единой региональной методической темы — «Формирование и оценка функциональной грамотности обучающихся». В результате обсуждения и совместного решения методических задач формировалось единое представление о путях и средствах реализации горизонтальных связей на уровне муниципалитета, где руководители ММО учителей начальных классов организовывали интерактивные заседания объединений, транслировали приобретённые методические знания, делились полученными рекомендациями и осуществляли рекомендованные им действия по профилактике профессионального выгорания коллег.

На втором этапе реализации модели научно-методического сопровождения деятельности ММО (далее — модель) для проведения

стратегической сессии (далее — сессия) были подготовлены все нормативные документы: приказы Министерства образования Новосибирской области и института, определяющие порядок формирования и деятельности ММО, особенности избрания их руководителей, критерии оценки результатов их деятельности и пр. Кроме того, был разработан комплект методических рекомендаций для руководителей ММО, опубликовано и готово к тиражированию существенное количество научно-методических текстов для учителей начальных классов, описывающих вариативность решений в части формирования функциональной грамотности обучающихся. Целью стратегической сессии для руководителей ММО учителей начальных классов являлось согласование целевых ориентиров методической работы в муниципалитетах региона. При этом особый акцент был сделан на обновлённое содержание ФГОС НОО в контексте единой региональной методической темы.

Следует отметить, что для проведения стратегической сессии важно было организовать совместное планирование её содержания и регламента проведения специалистами кафедры начального образования института (далее — кафедра). Успешной реализации этой задачи способствовало освоение коллективом кафедры педагогической технологии Lesson study.

В мотивационной части сессионного заседания потребовалось акцентировать внимание на содержании нормативных регламентов и обозначить консолидированную цель научно-методического сопровождения ММО на втором этапе реализации модели, состоящую в обеспечении устойчивого взаимодействия специалистов кафедры с руководителями курируемого ММО через уникальную систему обратной связи, включающую использование ресурсов системы дистанционного образования института и размещение информации о деятельности ММО на официальных сайтах муниципалитетов. Необходимость согласования стратегических ориентиров после краткого экскурса в историю вопроса стала очевидной для участников сессии, поскольку:

- в ходе первого этапа реализации модели было выявлено разнообразие форм реализации методической работы в муниципалитетах с существенно различающейся эффективностью;
- руководителями ММО учителей начальных классов зачастую были специалисты муниципальных методических служб, курирующие несколько ММО и не являющиеся специалистами в сфере начального общего образования;

- руководители ММО, избранные лидерами школьных объединений учителей начальных классов, не всегда готовы заниматься методической работой в соответствии с принципами андрагогики;
- меняющееся нормативное поле, введение обновлённых ФГОС НОО, появление новых актуальных задач методической работы требуют существенных усилий руководителей ММО учителей начальных классов в части совершенствования их компетенций.

Согласованная в связи с этим дорожная карта научно-методического сопровождения деятельности ММО учителей начальных классов, представленная в завершение мотивационного этапа сессии, стала целевым ориентиром для следующих этапов сессии.

Информационно-содержательный этап включал обсуждение вопроса о роли и месте функциональной грамотности обучающихся в тексте обновлённого содержания ФГОС НОО.

Круг проблемных вопросов таков:

- Почему понятие «функциональная грамотность» раскрывается в разделе «Требование к условиям реализации основной образовательной программы НОО», а не в разделе, описывающем планируемые результаты?
- Означает ли этот факт, что не представляется возможным сформировать функциональную грамотность в начальной школе?
- Какие условия необходимо создать, чтобы процесс формирования функциональной грамотности младших школьников был результативным?

Рассмотрение различных аспектов через призму создания необходимых условий привело к потребности обсудить возможности использования банка заданий мягкого мониторинга, разработанных учёными ИСРО РАО, не только для оценки, но прежде всего для формирования функциональной грамотности. Специфика этих заданий для выпускников начальной школы — будущих учеников пятого класса — не позволяет их использовать в полной мере для всех младших школьников, однако задаёт определённые ориентиры для конструирования подобных заданий педагогами с учётом возрастных особенностей обучающихся и содержания образования на различных этапах обучения в начальной школе.

Кроме того, большой интерес в связи с этим представляют отдельные задания всероссийских проверочных работ, которые обладают значимым потенциалом формирующего оценивания в случае их использования в качестве дидактических, а не контрольно-измерительных материалов.

При этом вопрос диагностики процесса и результатов формирования функциональной грамотности обучающихся в начальной школе является одним из самых актуальных для руководителей ММО в связи с тем, что на первом этапе реализации модели возникли трудности осуществления этого процесса. В связи с этим руководители ММО подготовили, обсудили и приняли в качестве рабочих материалов рекомендации, сформулированные на кафедре для проведения педагогической диагностики [3]. В соответствии с рекомендациями субъектами этого процесса являются: координатор в муниципалитете — методист муниципальной методической службы; аналитик и консультант в лице руководителя ММО учителей начальных классов; организаторы педагогической диагностики в образовательных организациях муниципалитета — руководители школьных методических объединений; участники — выпускники начальной школы, ученики 4-х классов.

Процесс педагогической диагностики описывается в рекомендациях следующим образом:

- руководитель на заседании ММО информирует о результатах проведения педагогической диагностики весной 2021 г. и мерах, принятых для улучшения полученных результатов; разъясняет цель проведения диагностики; предлагает оптимизированный план проведения педагогической диагностики в 2022 г.;
- методист-координатор способствует рациональному распределению задач между руководителями школьных объединений, используя один из предложенных вариантов;
- руководители школьных объединений знакомятся с материалами мягкого мониторинга для 5-го класса и организуют проведение педагогической диагностики; осуществляют анализ полученных результатов согласно инструкциям; в установленный руководителем ММО срок предоставляют ему результаты педагогической диагностики;
- руководитель ММО анализирует и обобщает результаты педагогической диагностики; формулирует выводы и предложения по дальнейшему развитию методической работы,

совершенствованию образовательного процесса в школах муниципалитета; передаёт текст методисту для размещения на официальном сайте муниципалитета.

Следует отметить, что среди материалов научно-методического сопровождения деятельности МОО, разработанных и опубликованных специалистами кафедры, есть проекты интерактивных заседаний, посвящённых различным видам функциональной грамотности [4]. Проект очередного заседания представлен руководителям в виде методических рекомендаций, результаты проведения этих событий будут размещены на официальных сайтах муниципалитетов и станут предметом научного анализа. Кроме того, руководитель представит анализ результатов на очередном заседании ММО и организует горизонтальное методическое взаимодействие лидеров школьных объединений для проектирования дальнейшего развития методической работы. Материалы именно этого заседания планируется оценивать в соответствии с критериями конкурса профессионального мастерства для отбора и последующего представления на региональном уровне [5].

На рефлексивно-оценочном этапе сессии уместно не только подведение итогов и обозначение перспектив дальнейшего профессионального развития руководителей ММО и всех учителей начальных классов в муниципалитетах региона, но и проведение самообследования результатов методической работы на муниципальном уровне. Обсуждение этого вопроса специалистами кафедры позволило разработать и представить в ходе сессии алгоритм анализа результатов методической работы в муниципалитете. Важно отметить, что содержание самообследования соответствует критериям и показателям оценки эффективности методической работы, зафиксированным в нормативных документах регионального уровня. Среди них:

- участие членов ММО в методических событиях регионального уровня (конференциях, семинарах, сессиях);
- участие в экспертной деятельности на муниципальном/региональном уровне;
- трансляция результатов инновационной педагогической деятельности на муниципальном/региональном уровне;
- освоение технологии Lesson study, кураторской методики;
- участие в диагностике профессиональных дефицитов;
- повышение квалификации на кафедре (целевой курс повышения квалификации, стажировка) и др.

В завершение сессии были обозначены важнейшие стратегические приоритеты дальнейшего взаимодействия кафедры и руководителей ММО:

- планируется продолжать организацию вертикального и горизонтального взаимодействия с руководителями ММО и кураторами из числа сотрудников методических служб в рамках единой методической темы;
- намечено проведение двух сессий для руководителей ММО учителей начальных классов с целью передачи опыта горизонтального взаимодействия и развития профессионального мастерства педагогических работников, дальнейшего проектирования методической работы;
- будут продолжены разработка и реализация дополнительных профессиональных программ стажировок и повышения квалификации руководителей ММО учителей начальных классов и их заместителей;
- потребуются выявление методических дефицитов руководителей ММО и проведение диагностики эффективности методической работы на региональном и муниципальном уровнях;
- планируется продолжить разработку и публикацию методических рекомендаций для руководителей ММО и научных статей о процессе научно-методического сопровождения ММО.

Таким образом, реализация в Новосибирской области модели единого научно-методического сопровождения муниципальных методических объединений учителей начальных классов позволяет сделать промежуточные выводы о возможности обеспечения непрерывного профессионального развития педагогов. Результативной оказалась реализация вертикального и горизонтального взаимодействия субъектов модели с использованием дистанционных технологий и электронного обучения при организации методических событий и освоения дополнительных профессиональных программ повышения квалификации, прежде всего индивидуальных стажировок. Определение единой методической темы, проведение цикла сессий, организация обратной связи и коллективно-распределённого проектирования — наиболее успешные региональные практики, нацеленные на улучшение качества общего образования через профессиональное развитие педагогических работников. Стратегическая сессия при этом позволила зафиксировать качественный прирост по результатам

анализа первого этапа реализации модели и согласовать приоритеты дальнейшего взаимодействия кафедры с руководителями ММО учителей начальных классов.

Литература

1. Молокова А. В. Методические объединения учителей начальных классов: от количества к качеству / А. В. Молокова // Научно-методический журнал «Педагогическое обозрение». — Государственное учреждение дополнительного профессионального образования «Институт развития образования Забайкальского края». — Чита, 2021. — № 1(45). — С. 54–59.
2. Молокова А. В. Муниципальное методическое объединение учителей: организация и обеспечение эффективной деятельности / А. В. Молокова // Непрерывное образование в контексте Будущего: Сборник научных статей по материалам IV Международной научно-практической конференции. — М., 2021. — С. 386–392.
3. Молокова А. В. Урок в начальной школе: формирование функциональной грамотности / А. В. Молокова и др. // Актуальные проблемы педагогики и методики начального образования: Сборник научных статей III Международной научно-практической конференции, посвящённой 80-летию доктора педагогических наук, профессора В. П. Ковалёва, отв. ред. В. И. Бычков. — Чебоксары, 2021. — С. 172–180.
4. Молокова А. В. Формирование глобальных компетенций младших школьников в фокусе внимания руководителей методических объединений / А. В. Молокова // Интерактивное образование: электр. версия. 2021. Вып. 3. — 1 электрон. опт. диск (CD-R). — Систем. требования: PC, Intel 1 ГГц, 512 Мб RAM, 5,7 Мб свобод. диск. пространства; CD-привод; ОС Windows XP и выше, ПО для чтения pdf-файлов. — Загл. с экрана.
5. Молокова А. В. / А. В. Молокова, Т. В. Смолеусова, Е. В. Погребняк, Н. С. Лукашенко, В. В. Понуровская. Передовой педагогический опыт проектирования образовательного процесса в начальной школе // Сибирский учитель. — 2021. — № 1(134) январь-февраль. — С. 5–12. № 1393 Перечня журналов ВАК от 30.05.2019 г.

Тесленко А. Н.,
д-р пед. наук (Республика Казахстан),
д-р социол. наук (Россия), профессор,
Кокшетауский университет им. А. Мырзахметова,
Центр ювенологических исследований,
г. Нур-Султан, Республика Казахстан

ДЕТИ ПОКОЛЕНИЯ «АЛЬФА» И ИХ РОДИТЕЛИ: СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ

Аннотация. Актуальность статьи обусловлена необходимостью изучения проблемы межпоколенного взаимодействия через призму социологической теории поколений. Цель статьи заключается в поиске особенностей детей поколения «Альфа» и их родителей-миллениалов. Автор анализирует структуру ценностей поколений и перспективы воспитательных стратегий ответственного родительства.

Ключевые слова: молодёжь, поколение, теория поколений, альфа-дети, теория альфа-родительства, ценности, детская интернет-культура.

В Казахстане за последние два-три года произошли кардинальные изменения на политической сцене. Многие эксперты заговорили о месте и роли молодёжи в социально-политической модернизации страны. Возрастание значимости «молодёжного вопроса» в условиях перехода власти и формирования новых структурных и культурных позиций молодых казахстанцев актуализировало потребность в глубоком изучении процессов культурной идентификации в казахстанском обществе.

Значимым явлением в казахстанской социологической науке с 2001 г. стало решение правительства о подготовке ежегодных Национальных докладов «Молодёжь Казахстана», посвящённых анализу положения молодёжи и состоянию государственной молодёжной политики [1]. На основе социологических исследований, официальной статистики и данных других государственных органов в докладах показана динамика ценностных ориентаций, установок, интересов и мотивов казахстанской молодёжи, характеризующая её как феномен социальной жизни и субъект социальных отношений.

Большой интерес для понимания молодёжных проблем представляет фундаментальная работа, подготовленная казахстанскими и немецкими социологами в рамках проекта Фонда Ф. Эберта в Казахстане. В 2014 г., опираясь на адаптированную к условиям и особенностям Казахстана методологию известного в Европе

проекта Shell Youth Study, были исследованы основные сферы интересов, жизненных стратегий и повседневных тактик, ценностей и представлений молодёжи, а также проблемы и риски, с которыми она сталкивается в процессе социализации [2].

Данная работа инициировала массу публикаций в казахстанских и зарубежных СМИ, среди которых, на наш взгляд, наиболее интересной является книга директора Института европейских, российских и евразийских исследований (IERES) профессора университета им. Дж. Вашингтона Марлен Ляруэль «Поколение Назарбаева: молодёжь в Казахстане», подтолкнувшая автора (А. Т.) к написанию серии статей, в которых выявляются и рассматриваются поколенческие черты молодого поколения казахстанцев, их ценности и образ жизни изнутри [10].

В качестве теоретико-методологической основы научной полемики будем опираться на популярную среди социологов теорию поколений американских учёных Нейла Хоува (*Neil Howe*) и Уильяма Штрауса (*William Strauss*), предложивших оперировать не возрастными параметрами при исследовании поколенческой проблематики, а глубинными ценностями той или иной эпохи. Учёные научно обосновали циклы появления новых поколений через каждые 20–25 лет, ценности и модели [8].

В своём изначальном варианте теория строилась исключительно на исследованиях американского общества, позднее принципы теории поколений были использованы и для анализа поколенческих процессов в других странах, в том числе и на постсоветском пространстве. Правда, водораздел между поколениями постсоветских стран смещён на 5–10 лет по сравнению с США, что связано с более серьёзными последствиями Второй мировой войны и более поздними социальными изменениями, в том числе в институте семьи, и со временем и скоростью развития Интернета.

В адаптированном виде для стран СНГ, в том числе Казахстана, классификация поколений выглядит следующим образом:

- поколение Строителей (GI), или Великое поколение, 1900–1923 годы рождения, представителей которого практически уже нет в живых, заставших коренной слом привычных социальных парадигм (Первую и Вторую мировые войны, Великую Октябрьскую революцию 1917 г., коллективизацию и т. п.); люди этого поколения формировались на таких ценностях, как, с одной стороны, вера в собственные силы, с другой — поиск своего «Я» и смысла жизни;

- «молчаливое поколение», 1924–1943 годы рождения, пережившее сталинские репрессии, Великую Отечественную войну, восстановление разрушенной страны;
- поколение беби-бумеров, или поколение «победивших», 1943–1960 годы рождения, выросшее с гордостью за супердержаву и достижения СССР, что сформировало его основные ценности: оптимизм, морально-нравственные принципы, коллективизм и командный дух, культ молодости;
- поколение X, или «дети с ключом на шее», 1961–1982 годы рождения, родившееся в годы холодной войны и «железного занавеса», для которого характерен большой запас жизненных сил, самостоятельности, прагматизма, стремления к личностному росту и гиперзаботе о своих детях;
- поколение Y, или миллениалы, 1983–2000 годы рождения, — первое поколение эры цифровых технологий и глобализации, пережившее распад СССР и транзитный этап формирования независимых государств; оно высококомобильно, образованно, нацелено на комфорт, карьеру и самопознание;
- поколение Z, или центениалы, 2000–2010 годы рождения, — первое поколение социальных сетей и Интернета, не привязанное к месту рождения, неполитизированное и эмоционально демонстративное;
- Alpha-поколение, представители которого родились после 2010 г. и ценности которого ещё не устоялись.

Характерологические черты поколения «Альфа», тем не менее, можно предвидеть, так как каждое новое поколение в той или иной мере продолжает тенденции предыдущего.

По определению автора термина, австралийского учёного Марка МакКриндла, название «альфа» говорит о том, что старая хронология поколений обнулилась и человечество начинает новый алфавит [11]. Это дети грядущей эры искусственного интеллекта, которые перевернут мир. Говорить о ценностях этого поколения ещё рано, но уже сейчас ясно, что, чтобы конкурировать с искусственным интеллектом, им придётся развивать эмоциональный интеллект (Ei), который недоступен машинам. А значит, им надо приобрести три основные компетенции — адаптивность, умение работать с информацией и способность находить психологический контакт с любым человеком. Все эти компетенции не вписываются в рамки традиционной парадигмы, следовательно, в будущем, по мере развития казахстанского общества, актуальные проблемы

социализации молодых поколений будут решаться в русле глобальных тенденций.

Alpha-поколение, как и поколение Z, родилось «с кнопкой в пальце» в эпоху вседоступного Интернета, без которого оно не мыслит свою жизнь. Такая плотная интеграция центениалов в цифровое общество сформировала ряд основных психологических свойств поколения:

1) отсутствие чёткой границы между реальным и виртуальным мирами;

2) визуальное восприятие информации;

3) «клиповое сознание» и мультизадачность;

4) эмоциональная депрессивность;

5) низкий уровень критичности мышления [7].

Вовлечённость поколения «Альфа» в мир технологий формирует новую детскую интернет-культуру. Сегодня каждый второй ребёнок в возрасте 5–7 лет имеет свой гаджет [4]. Видеоконтент современного ребёнка — это не только компьютерные игры, мультфильмы или смешные ролики, но и обучающие программы, — даёт достаточно большой выбор и самостоятельность. Альфа-дети не только активные пользователи, но и творцы новых форматов — челленджей, анпакингов, стримов, ситкомов и т. п.

Главный тренд интернет-культуры альфа-детей — анпакинг, т. е. распаковка товаров, сопровождающаяся бурной эмоциональной реакцией, показывает, насколько для этих детей эмоции важнее смысла. За абсурдностью контента в TikTok и на других платформах социальных сетей скрывается ложное представление о свободе и креативности. Следуя за кумирами соцсетей, дети выкладывают свои «реалити» без прикрас в формате ситкома о своей жизни, ожидая получить отдачу в виде новых лайков, новых подписчиков и т. д.

Желание быть услышанным и увиденным, самовыразиться — ещё одна важная характеристика альфа-детей. В этом дети мало отличаются от их родителей — миллениалов. Стремление приумножить своё «Я», выделиться из толпы, быть индивидуальным стало краеугольным камнем поколений Y и Z — «поколение ЯЯЯ» (от англ. *MeMeMe*) фиксирует каждый свой шаг (*FitBit*), местоположение (*Foursquare*) и генетические данные (*23 and Me*) [7]. Нарциссизм как личностная характеристика встречается у нынешних тридцатилетних не реже, чем у их детей. Причём дети активно вовлекают родителей в онлайн-пространство, нивелируя тем самым традиционное доминирование последних.

Неудивительно стремление родителей-миллениалов «монетизировать» своих детей, продвигая их во всевозможных конкурсах и соревнованиях. Прагматические установки родителей, безусловно, влияют на подрастающее поколение, но в отличие от родителей альфа-дети более требовательны к товарам и услугам и предпочитают интернет-покупки.

Дети поколения «Альфа» «верят в семейные ценности, материальный комфорт, не бросают вызов ценностям родителей, воспринимают высшее образование только как способ получить хорошую работу, считают, что построить карьеру и устроить жизнь им помогут социальные связи» [10]. Исследования последних лет [2, 3, 5, 10] убедительно показывают примерно одинаковое соотношение материальных и духовных ценностей в системе ценностных ориентиров казахстанской молодёжи.

Можно предположить, что альфа-дети кардинально изменят традиционный образ жизни с его скучной офисной пятидневной работой с 9.00 до 18.00 на рабочий график фрилансера. Родителям и педагогам следуют изменить своё отношение к среднему и высшему образованию: в ближайшее время дипломы об окончании учебных учреждений утратят своё значение, а востребованы будут общие навыки, так называемые *soft skills*, позволяющие быстро освоить любую профессию. Уже сегодня необходимо акцентировать внимание на развитии цифровых и коммуникативных навыков, предпринимательских способностей, критического мышления, на работе с информацией и др.

В отличие от предыдущих поколений альфа-детей сложно загнать в определённые рамки, им не свойственны какие-либо границы: физические, социальные, что делает это «непоротое» поколение более свободным и независимым, а следовательно, с ними надо договариваться.

Молодые родители сегодня выстраивают партнёрские отношения с детьми в духе теории альфа-родительства, в основе которой лежит базовая установка «родители — главные люди для ребёнка» [6]. Родитель занимает позицию «*альфы*» (первая буква греческого алфавита), т. е. лидера, главного, сильного, способного позаботиться о неопытном и зависимом ребёнке. В таких отношениях родитель в любой ситуации даёт понять своему ребёнку: «**Я помогу тебе, что бы ни случилось**»; «**Я рядом, ты в безопасности**». Имеется в виду создание такой атмосферы комфорта и безопасности, где **ребёнка примут любым**, — в нужный момент обнимут,

поймут, успокоят и скажут: «Я тебя люблю, всё будет хорошо». Чувствуя повышенную ответственность за судьбу ребёнка, современные родители уделяют детям в три раза больше времени, чем это было принято в их собственном детстве.

Девиз родителей-миллениалов — «Главное — не сломать». Они оказывают минимальное давление на детей, взваливают все бытовые обязанности на себя, делают так, что ребёнок живёт на всём готовом. Из-за этого молодые люди не приобретают нужных умений самостоятельной жизни, не нарабатывают навыков решения проблем. В итоге ребёнок вырастает, но жить самостоятельно не может. Он не знает, как решать бытовые вопросы, не знает где и как нужно поступать, с трудом принимает решения. Такому человеку будет сложно добиться чего-нибудь в жизни.

Завышенные ожидания от поколения «Альфа» могут сыграть с родителями злую шутку. Нужно внимательно присматриваться к молодому поколению, не успевшему вступить во взрослую жизнь. Следует признать, что дети перестали быть пассивным объектом воспитания, — и им, и взрослым нужен равноправный диалог.

Литература

1. Молодёжь Казахстана — 2016. Национальный доклад. — Астана: НИЦ «Молодёжь», 2016. — 364 с.
2. Молодёжь Центральной Азии. Казахстан: На основе социологического опроса; под рук. проф. К. Хурельманна (Германия.) — Алматы: Пред-во Фонда Ф. Эберта в Казахстане, 2016. — 660 с.
3. Поколение ЯЯЯ: О том, почему современное поколение обречено на провал. — URL: <https://econet.ru/articles/179822-pokolenie-ya-ya-ya-ot-tom-pochemu-sovremennoe-pokolenie-obrecheno-na-proval> (дата обращения: 12.03.2022).
4. Тесленко А. Н. Феноменология детства: книга для взрослых / А. Н. Тесленко. — Астана, 2015. — 270 с.
5. Тесленко А. Н. Менталитет как социокультурный механизм преемственности поколений (на примере социализации молодых казахстанцев) / А. Н. Тесленко. // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: Психология. — 2013. — № 3(14). — С. 150–160.
6. Тесленко А. Н. Родители современной молодёжи в поиске новой родительской идентичности / А. Н. Тесленко. // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: Психология. — 2022. № 1(31). — С. 3–15.
7. 30 фактов о современной молодёжи: исследование Сбербанка. — URL: https://www.sberbank.ru/common/img/uploaded/files/pdf/youth_presentation.pdf (дата обращения: 09.03.2022).

8. Howe, N; Strauss, W. Millennials Rising: The Next Great Generation. N. Y. Knopf Doubleday Publishing Group. 2000. — 398 pp.
9. Gatrell C. Hard Labour: The Sociology of Parenthood. McGraw-Hill: McGraw-Hill Education (UK), 2004. — 400 pp.
10. The Nazarbayev Generation: Youth in Kazakhstan (Contemporary Central Asia: Societies, Politics, and Cultures). L. — N.Y.: Lexington Books, 2019. — 342 pp.
11. McCrindle, Mark. Why we named them Gen Alpha // The ABC of XYZ: Understanding the Global Generations (1st ed.). Australia, 2009. P. 199–212.

РАЗДЕЛ II

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

Боровкова А. С.,
студентка 5 курса
факультета педагогики и психологии
Шуйского филиала
ФБОУ ВО «Ивановский государственный университет»,
г. Шуя, Ивановская обл., Россия

Рубашенко С. А.,
канд. пед. наук., доцент
Шуйского филиала
ФБОУ ВО «Ивановский государственный университет»,
г. Шуя, Ивановская обл., Россия

РАБОТА УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ ПО РАЗВИТИЮ СЕМЕЙНОГО ЛИТЕРАТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В настоящее время младшие школьники всё меньше читают книги. Снижение интереса к книге идёт из семьи. Каким образом заинтересовать младшего школьника чтением? Один из возможных путей решения проблемы — организация семейного чтения. В связи с этим работа учителя начальных классов по развитию семейного литературного образования очень актуальна. Практическая часть нашей работы посвящена изучению и анализу опыта учителей начальных классов и составлению рекомендаций по развитию семейного литературного образования.

Ключевые слова: литературное образование, семейное чтение, формирование потребности в чтении.

Сегодня редко увидишь школьника с книгой в руках, увлечённого чтением. Дети перестают читать книги — это действительно серьёзная современная проблема. Школьники перестают интересоваться не только печатными книгами, но и электронными изданиями, потому что им привычнее воспринимать быструю, короткую информацию, подкреплённую картинками. Порой даже взрослых людей

это увлекает, что говорить о детях. В настоящее время родители всё реже обращаются к книге как источнику знаний или увлекательных историй, знаний о мире. Многие родители читают мало или не читают вовсе, и они не являются образцом подражания для своих детей. А те родители, которые заинтересованы в приобщении младших школьников к чтению, порой не знают, как сформировать интерес детей к литературе и какую литературу выбрать.

Такая ситуация негативно влияет на качество обучения младших школьников в начальной школе. За период начального обучения дети должны достигнуть определённого уровня литературного развития, поскольку младший школьный возраст является наиболее благоприятным для совершенствования данной области с учётом происходящих изменений в психических процессах ребёнка. Каким образом можно пробудить интерес ребёнка к чтению? Один из возможных путей решения проблемы — организация семейного чтения. Правильная организация семейного чтения способствует духовному, интеллектуальному развитию школьника, формируя у него и интерес к книге. Поэтому работа учителя начальной школы по развитию семейного литературного образования так важна в настоящее время.

Рассмотрим понятие «литературное образование». М. П. Воюшина утверждает, что литературное образование традиционно включает три взаимосвязанных процесса: воспитание личности в процессе общения с литературой; обучение, т. е. систематизированное изучение литературы как одной из школьных дисциплин; литературное развитие, трактуемое и как возрастной, и как учебный процесс» [3, с. 5–6].

По мнению Т. В. Рыжковой, литературное образование является одной из составляющих общего образовательного процесса, направленного на культурное развитие учеников, но решает общие задачи с помощью своих средств [6, с. 128].

Литературное образование, по мнению С. В. Плотниковой, — это процесс обучения, направленный на формирование у учащихся способности к полноценному восприятию художественной литературы, умения читать и понимать художественный текст [4, с. 20].

Исходя из анализа определений понятия «литературное образование», можно сделать вывод о том, что это организованный процесс обучения, направленный на освоение обучающимися художественного текста, на формирование школьника как читателя.

Начальное литературное образование, являясь первой ступенью в непрерывном процессе литературного образования школьников, характеризуется особенностями, обусловленными необходимостью обучения детей технической стороне чтения, введения их в мир книг и формирования умения в этом мире ориентироваться. Вместе с тем именно в начальной школе литература впервые становится предметом изучения, именно в этот период формируются мотивы, установки художественно-эстетического чтения и умения, необходимые для полноценного восприятия художественного произведения. Изучение литературы становится источником и основой духовно-нравственного и эстетического воспитания младших школьников.

Место литературного образования в образовательном процессе определено требованиями Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО). Так, стандарт выделяет предметные результаты в области «Русский язык и литературное чтение». По учебному предмету «Литературное чтение» они должны обеспечивать:

1) сформированность положительной мотивации к систематическому чтению и слушанию художественной литературы и произведений устного народного творчества;

2) достижение необходимого для продолжения образования уровня общего речевого развития;

3) осознание значимости художественной литературы и произведений устного народного творчества для всестороннего развития личности человека;

4) первоначальное представление о многообразии жанров художественных произведений и произведений устного народного творчества;

5) овладение элементарными умениями анализа и интерпретации текста, осознанного использования при анализе текста изученных литературных понятий;

6) овладение техникой смыслового чтения вслух [7].

При рассмотрении вопроса о месте литературного образования в образовательном процессе необходимо ориентироваться на Примерную основную образовательную программу начального общего образования (ПООП НОО). В содержании программы, в планируемых результатах, в соответствии с системно-деятельностным подходом описываются и характеризуются обобщённые способы действий с учебным материалом. Вот некоторые из них:

- выпускники начальной школы осознают значимость чтения для своего дальнейшего развития;
- у обучающихся будет формироваться потребность в систематическом чтении;
- обучающиеся получают возможность познакомиться с культурно-историческим наследием России;
- обучающиеся приобретут первичные умения работы с учебной и научно-популярной литературой;
- обучающиеся овладеют основами коммуникативной деятельности [5].

Как мы видим, понятие «литературное образование» и требования ФГОС НОО и ПООП НОО тесно связаны. В соответствии с этими нормативными документами учителю необходимо формировать школьника как осознанного читателя, т. е. формировать у него читательскую компетентность, умения, навыки, связанные с восприятием художественных произведений, развивать мотивацию к самостоятельному чтению. Как же учителю начальных классов подготовить такого читателя? Необходимо привлекать родителей к этому процессу, организовывая совместную деятельность.

Бесспорно, семья оказывает на подрастающего ребёнка большое влияние. Семейные традиции формируют духовные качества личности младшего школьника. В настоящее время очень мало читающих семей. Традиции совместного семейного чтения уходят в прошлое. А ведь только в семье у ребёнка можно формировать привычку обращаться к книге, обсуждать прочитанное, обмениваться мнениями, делиться впечатлениями. Если ребёнок видит, что родители проводят свободное время за чтением книг, то постепенно и он сам станет обращаться к книгам и с интересом читать их. Главная задача учителя — в беседах с родителями убедить их в том, что духовное развитие ребёнка невозможно без постоянного общения с разными книгами, поиска сведений о писателях и их произведениях и пр. Всё это достижимо лишь при условии совместных читательских переживаний ребёнка и взрослого, обсуждения прочитанного в разновозрастном коллективе, т. е. в семье.

Практическая часть нашего исследования посвящена изучению и анализу опыта педагогов и составлению программы развития семейного литературного образования в начальной школе.

Интересен опыт работы педагога Л. А. Зайцевой, учителя ГБОУ гимназии № 148 г. Санкт-Петербурга [2]. Целями её проекта «Круг семейного чтения» стали возрождение традиции семейного чтения,

формирование отношения к семье как к ценности. Особенно продуктивными оказались такие формы работы, как выпуск журнала, в котором дети предстали в роли редакторов, художников-оформителей, а их родители — в роли издателей, уроки семейного чтения в школьном музее «Старая квартира», где дети работали в небольших группах, в которых были представители разных поколений.

Также представляет большой интерес программа внеурочной деятельности «Клуб семейного чтения „ЧУДО“: Ч — читай, У — узнавай, Д — думай, О — обсуждай» для семей обучающихся 1–4-х классов учителя начальных классов СОШ № 48 г. Екатеринбурга, канд. пед. наук., проф. Л. М. Евдокимовой [1]. В программе учитель ставит своей целью создание необходимых условий для формирования устойчивой осознанной потребности чтения и самостоятельной читательской деятельности обучающихся в кругу семьи.

Программа состоит из 4 уровней, в каждом из которых 9 занятий, проводимых раз в месяц. На них присутствуют дети и родители, которым заранее учитель даёт задание для представления на занятии. Программа реализована через различные формы: литературная игра, конкурс, занятие-праздник, устный журнал, занятие-спектакль, занятие-интервью, интерактивное занятие, тренинг, гостиная, творческая мастерская, квест. За прохождение каждого уровня участники получают подарки: чудо-палочки, чудо-очки, чудо-шляпу, чудо-зонтик. По окончании обучения выдаются дипломы. На наш взгляд, благодаря таким интересным формам работы с родителями и детьми по развитию семейного литературного образования, предложенным Л. М. Евдокимовой, реализуя программу внеурочной деятельности, можно достичь поставленных целей.

Изучив подробно опыт работы учителей начальных классов в направлении семейного литературного чтения, мы решили провести анкетирование и выявить, считают ли необходимым проводить работу с родителями по литературному образованию учащихся учителя начальных классов Ивановской области и какие формы работы они считают наиболее успешными. В анкетировании приняли участие 17 учителей начальной школы. Анализ ответов показал, что 100 % учителей считают, что нужно проводить работу по развитию семейного литературного чтения; 82 % учителей на вопрос «Что такое семейное чтение?» выбрали верный вариант ответа — чтение произведений всей семьёй и обсуждение прочитанного. Самой эффективной формой работы по развитию семейного литературного чтения респонденты назвали литературные праздники. Также были отмечены

и другие успешные формы работы: ведение читательских дневников, проведение конкурсов на литературные темы и др.

На основе анализа опыта учителей и анкетирования нами была разработана программа приобщения родителей и детей к семейному чтению и развития семейного литературного образования. Она включает следующие формы организации работы с родителями:

- афиши прочитанных книг (занятие проводится в форме соревнования родителей и детей, в ходе которого все участники рисуют плакат и презентуют прочитанную книгу с тем, чтобы вызвать интерес у других участников);
- читательские семинары (родители, ученики и учитель делятся впечатлениями о прочитанной книге, зачитывают понравившуюся страницу и пишут отзыв о книге с тем, чтобы своим рассказом заинтересовать других и побудить их к прочтению произведения);
- конкурсы на произведения литературной тематики («Мой любимый литературный герой», «Смешная история из книги», «Я — писатель» и др.);
- фестивали, литературные праздники;
- занятия, на которых изучаются литературные произведения из программы внеурочного курса;
- книжный уголок «Что читали наши мамы и папы» (дети берут у родителей и/или других родственников интервью на тему «Любимая книга в детстве», приносят упоминаемые книги в класс, затем обмениваются книгами с другими ребятами, приносят книги своих одноклассников домой и читают их вместе с родителями);
- акция «Мы едины: читаем вместе» (семейное совместное чтение, посвящённое Дню народного единства: выбирается общее стихотворное произведение, затем каждая семья к выбранному отрывку из стихотворения записывает видео семейного чтения вслух, потом все материалы монтируются в один ролик);
- родительские собрания.

В процессе реализации программы предусмотрено выполнение следующих заданий:

- 1) изготовление памяток для родителей: «Как воспитать книголюбца», «Литература для родителей по семейному чтению»;
- 2) включение в литературные конкурсы разноуровневых дифференцированных заданий: инсценировки, воспроизведения

стихотворных строк по имеющимся словам, составления слов из перемешанных букв, семейной пантомимы, семейного фото и др.;

3) разработка заданий для болельщиков на праздниках;

4) изготовление афиши прочитанной учителем книги;

5) разработка положения для внутриклассного конкурса «Я — писатель»;

6) итог программы — проведение совместного с родителями литературного праздника «Цветик-семицветик». (Каждый лепесток означает определённый литературный жанр, о котором каждая семья готовит информацию и представляет произведение в этом жанре.)

Отметим, что формирование семейного литературного образования не быстрый процесс, поэтому необходима систематическая, разнообразная и интересная как для детей, так и для их родителей работа учителя в этом направлении.

Таким образом, семейное литературное образование — серьёзный процесс, направленный на освоение обучающимися художественного текста, на формирование их как читателей, на формирование мотивации к чтению и потребности в нём. Работа учителя начальных классов в этой области не должна сводиться только к проведению уроков по литературному чтению — необходимо постоянное взаимодействие и сотрудничество с семьёй обучающихся, и только в этом случае возможно достичь хороших результатов.

Литература

1. Евдокимова Л. М. Программа внеурочной деятельности «Клуб семейного чтения „ЧУДО“ / Л. М. Евдокимова. — URL: <https://infourok.ru/programma-vneurochnoy-deyatelnosti-chudo-chitay-uznavay-dumay-obsuzhday-dlya-obuchayuschih-sya-nachalnih-klassov-3843188.html>. Дата публикации: 17.09.2019.
2. Зайцева Л. А. Проект «Круг семейного чтения» / Л. А. Зайцева. — URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/chtenie/2014/06/24/proekt-krug-semeynogo-chteniya>. Дата публикации: 24.06.2014.
3. Методика обучения литературе в начальной школе: учебник для студ. высш. учеб. заведений / М. П. Воюшина, С. А. Кислинская, Е. В. Лебедева, И. Р. Николаева; под ред. М. П. Воюшиной. — М.: Издательский центр «Академия», 2010. — 288 с.

4. Плотникова С. В. Теория и технология начального литературного образования: учебное пособие для студентов Института педагогики и психологии детства / С. В. Плотникова, А. А. Краева. — Екатеринбург, 2017 — URL: <http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/7499/1/uch00210.pdf>. (дата обращения: 13.02.2022).
5. Примерная основная образовательная программа начального общего образования, одобренная решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 18.03.2022 г. № 1/22). — URL: <https://fgosreestr.ru> (дата обращения: 26.03.2022).
6. Рыжкова Т. В. Теоретические основы и технологии начального литературного образования: учеб. / Т. В. Рыжкова. — М.: Академия, 2007. — 416 с.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, утверждённый приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 г. № 286. — URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050028?index=2&rangeSize=1> (дата обращения: 10.03.2022).

Габибова С. Н.,
учитель начальных классов
МОУ «Центр образования № 23 „Созвучие“»,
г. Вологда, Россия

ИЗУЧЕНИЕ И ФОРМИРОВАНИЕ КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ ТРИЗ-ТЕХНОЛОГИИ

Аннотация. В статье раскрываются особенности диагностики креативного мышления обучающихся, характеризуются уровни сформированности креативного мышления младших школьников. Описаны возможности методов ТРИЗ-технологии в формировании креативного мышления младших школьников.

Ключевые слова: креативное мышление, ТРИЗ-технология, методики диагностики, уровни сформированности креативного мышления, младшие школьники.

Креативное мышление — это способность продуктивно участвовать в процессе, выработке, оценке и совершенствовании идей, направленных на получение инновационных и эффективных решений, нового знания и/или эффективного выражения воображения [3]. Такое определение дано в рамках международного исследования качества образования PISA и TIMSS.

По мнению учёного-исследователя Дж. Гилфорда [6], критериями креативности являются беглость (лёгкость, продуктивность), гибкость, оригинальность, точность, склонность к риску.

В исследованиях российского автора Е. Е. Подгузовой [4] выделяются следующие критерии креативности: нестандартность, осмысленность действий, ценность продукта.

Очень сходно определение понятия «креативное мышление» с понятием «изобретательское мышление», которое используется в ТРИЗ-педагогике. ТРИЗ — это теория решения изобретательских задач, автором которой является советский учёный Генрих Альтшуллер [1].

Креативное мышление является необходимым условием качества образования. Это компонент функциональной грамотности — способности человека успешно решать нестандартные жизненные ситуации, поэтому формирование креативного мышления учащихся необходимо начинать именно в начальной школе.

Для оценки уровня сформированности креативного мышления (КМ) авторы ТРИЗ-педагогике предлагают ряд приёмов (методик),

среди которых: «Облако», «Преобразование структуры объекта» и «Предложи оригинальное решение» [2; 4].

Эти приёмы активно применяются автором статьи для развития креативного мышления учащихся 2 «А» класса МОУ СОШ № 8 г. Шуя.

Так, приём «Нарисуй облако» предполагает следующее задание: в каждой сказке есть персонаж, на который мы редко обращаем внимание (в данном случае — облако). В сказке живёт сказочное облако. Оно может быть маленьким, как пушистый белый котёнок, и большим, как бескрайняя снежная пустыня, чёрным, как едкий дым, и белым, как снежные хлопья, мягким, как пуховая перина, и твёрдым, как ледяная горка, шумным, как могучий океан, и тихим, как лесной ручеёк, тёплым, как солнечные лучи, и холодным, как брызги фонтана. Учитель просит учащихся нарисовать сказочное облако так, чтобы на рисунках оно было и маленьким, и большим; и чёрным, и белым и т. д.

По итогам диагностики уровня сформированности креативного мышления результаты распределились следующим образом:

| Уровень сформированности КМ | Данные от общего числа участников, % |
|-----------------------------|--------------------------------------|
| Низкий | 21,5 |
| Средний | 65 |
| Высокий | 13,5 |

Низкий уровень сформированности КМ демонстрирует неразвитое умение учащихся выделять элементы системы, взаимосвязи между элементами, а также трудности в представлении образа оригинального объекта, стереотипность решения.

Средний уровень предполагает умение выстраивать элементы системы в цепочки, видеть взаимосвязи, использовать аналогии, предлагать несколько решений. (Например, цепочка разных облаков, использование поясняющих надписей, сочетание несочетающихся явлений.)

Высокий уровень предполагает умение выделять элементы со сходными функциями, вводить новые взаимосвязи, предлагать оригинальные сочетания элементов. (Например, облако как человек, облако с разными глазами, хвостами и т. д.). Уровни выделены на основе теоретического исследования Н. В. Рубиной из г. Санкт-Петербурга [5].

На основании данных этого исследования можно сделать вывод о том, что большая часть учащихся имеет средний уровень сформированности креативного мышления, и это неплохой результат работы.

Вторая методика «Преобразование структуры объекта» предполагает поиск ответов на проблемные ситуации.

Ситуация 1: «Вы пришли на урок и обнаружили, что потеряли все учебники. Что будете делать?»

Ситуация 2: «В машине, в которой вы едете, оказались проколотыми два колеса, а запасное только одно. Каковы ваши действия?»

Ситуация 3: «Вы оказались в городе, где говорят на незнакомом вам языке. Как вы будете изъясняться?»

Итоги диагностики свидетельствуют о том, что у большинства учащихся уровень сформированности КМ будет ниже среднего. Однако только 2 ученика не смогли найти ответ на одну из обозначенных ситуаций, 14 учащихся предложили стандартные варианты решения всех ситуаций, 3 — оригинальные решения ситуаций. Исходя из данных оценивания, всех учащихся можно разделить на 2 группы: 17 % имеют уровень креативного мышления выше среднего и 83 % — ниже среднего.

Третья методика «Предложи оригинальное решение» направлена на выявление креативности при продумывании способов применения обычных вещей. Детям предлагается написать как можно больше способов использования учебника, ученической линейки и велосипедного колеса. Результаты также определяют три уровня сформированности креативного мышления у второклассников. Низкий уровень сформированности КМ предполагает применение обычных, стандартных способов использования предметов, средний — использование предметов в разных ситуациях, но этих ситуаций не более двух, и они не имеют конкретного описания. Высокий уровень подразумевает продумывание нескольких способов использования предметов, один или два из которых являются оригинальными, нестандартными.

| Уровень сформированности КМ | Данные от общего числа участников, % |
|-----------------------------|--------------------------------------|
| Низкий | 48 |
| Средний | 35 |
| Высокий | 17 |

Приведём примеры оригинальных ответов: «Линейка как меч, как кинжал. Учебник — бумажный камень. Учебник как стул для куклы. Колесо как часы. Колесо — предмет караоке. Колесо — кровать для собаки. Колесо для окна в землянке. Колесо — летающая тарелка».

Как мы видим, по сравнению с результатами первой методики количество учащихся, имеющих низкий уровень сформированности креативного мышления, значительно выше. Причиной, на наш взгляд, является трудность вербального выражения своих мыслей.

Диагностика показала необходимость целенаправленной работы по формированию креативного мышления, которая предполагает использование приёмов ТРИЗ-педагогике на уроках в начальной школе. К таким приёмам относятся:

- ассоциации, анаграммы, ребусы;
- приём «Мозговой штурм»;
- игры «Да — нет»;
- театрализация;
- загадки;
- приём «Инсерт»;
- приём «Причина — факт — следствие» и др.

Важно предлагать учащимся начальной школы творческие задания, например сочинение сказки или фантастического рассказа с яркими заголовками. Приведём примеры оригинальных названий: «Приключения волшебного чая», «Дорога мечты», «Парящая лестница», «Дорога ангелов», «Реклама чая „Чудесное путешествие“» и др.

В учебном процессе необходимо чаще использовать методы, раскрываемые в работах А. Гина, Г. Альтшуллера [1; 2]. Систематическое использование приёмов ТРИЗ-педагогике приведёт в дальнейшем к повышению уровня сформированности креативного мышления обучающихся, а следовательно, и к повышению качества образовательных результатов.

Литература

1. Альтшуллер Г. Творчество как точная наука. Теория решения изобретательских задач / Г. Альтшуллер. — М.: Советское радио, 1979. — Кибернетика.
2. Гин А. Приёмы педагогической техники / А. Гин. — М.: Вита-Пресс, 2016.
3. Осборн А. Управляемое воображение, 1953.

4. Подгузова Е. Е. Креативность личности: возможности развития в условиях вуза: монография / Е. Е. Подгузова. — Смоленск: СГИИ, 2001. — 119 с.
5. Рубина Н. В. Изобретательское мышление: формирование и диагностика // Концепт. — 2015. — № 2 (февраль).
6. Guilford J. P. The Nature of Human Intelligence. — N. Y., 1967.

Гулецкая Е. А.,
канд. пед. наук, доцент,
зав. лабораторией начального образования
Национального института образования,
г. Минск, Республика Беларусь

Ковальчук Т. А.,
канд. пед. наук, доцент,
зав. кафедрой педагогики
Брестского государственного университета имени А. С. Пушкина,
г. Брест, Республика Беларусь

НОВЫЙ ПОДХОД К РАЗРАБОТКЕ ИНТЕГРАТИВНЫХ КОМПОНЕНТОВ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Аннотация. В статье раскрывается сущность понятия «функциональная грамотность младшего школьника». Уточняются и обосновываются структура и содержательные элементы функциональной грамотности, связанные с развитием метапредметных и личностных компетенций. На основе анализа компонентного состава метапредметных и личностных компетенций даётся структурно-содержательная характеристика интегративных компонентов функциональной грамотности учащихся начальной школы. Особое внимание уделяется определению показателей (соответствующих умений) их сформированности у младших школьников.

Ключевые слова: функциональная грамотность, функциональная грамотность младшего школьника, метапредметные и личностные компетенции, интегративные компоненты функциональной грамотности, показатели сформированности интегративных компонентов функциональной грамотности.

В современном мире функционально грамотной признаётся личность «автономная и самостоятельная, познающая и умеющая жить среди людей» (А. А. Леонтьев, И. Д. Фельдштейн, А. Г. Асмолов и др.).

Автономность как качество личности позволяет человеку быть независимым и ответственным в построении личностной траектории развития, искать и находить решения в различных ситуациях, отвечать за свои слова и поступки. Самостоятельная личность — ответственная, думающая, креативная, критически мыслящая. Личность познающая владеет средствами обучения себя на протяжении всей жизни, готова к самообразованию и саморазвитию. Познающий человек умеет ставить перед собой цели и задачи, планировать свою деятельность, прогнозировать и корректировать

её результаты, рефлексировать на незнание и восполнять его. Благодаря этому у человека формируется целостная мировоззренческая картина мира — познавательная, ценностно-смысловая, нравственно-этическая, общекультурная. Личность, умеющая жить среди людей, легко адаптируется в изменчивом мире, способна идти на компромисс, толерантна к мнению других и в то же время способна мотивированно отстаивать собственную точку зрения; открыта к взаимодействию, общению, сотрудничеству; умеет слушать и слышать; владеет видами речевой деятельности и качествами хорошей речи, позволяющими доносить собственную точку зрения и вдохновлять других.

Таким образом, современный этап развития общества обусловил запрос на формирование у учащихся компетенции самообновления и способности к непрерывному образованию, а именно: учебной самостоятельности и умения учиться, социальных навыков и связанных с ними компетенций «4-К» (креативность, критическое мышление, коммуникация и кооперация). Отметим, что данные характеристики личности носят когнитивный и метакогнитивный характер, так как связаны с компетенциями мышления и саморегуляции/самоуправления; они формируются средствами всех учебных предметов.

Для выявления сущностной характеристики понятия «функциональной грамотности (ФГ) младшего школьника» возьмём за основу определение Н. Ф. Виноградовой. По мнению учёного, «...ФГ сегодня — это базовое образование личности, которое представлено определёнными показателями...»:

- готовностью успешно взаимодействовать с изменяющимся окружающим миром, используя свои способности для его совершенствования;
- возможностью решать различные (в том числе нестандартные) учебные и жизненные задачи, обладать сформированными умениями строить алгоритмы основных видов деятельности;
- способностью строить социальные отношения в соответствии с нравственно-этическими ценностями социума, правилами партнёрства и сотрудничества;
- совокупностью рефлексивных умений, обеспечивающих оценку своей грамотности, стремление к дальнейшему образованию, самообразованию и духовному развитию; умением прогнозировать своё будущее» [9].

Предложенный Н. Ф. Виноградовой компонентный состав позволяет выявить структурно-содержательные признаки ФГ младшего школьника, к числу которых можно отнести:

- *мотивацию младшего школьника* и его включённость в деятельность, а также готовность успешно взаимодействовать с изменяющимся окружающим миром;
- *опыт преодоления трудностей*, позволяющий ученику решать различные (в том числе нестандартные) учебные и жизненные задачи;
- *опыт взаимодействия и сотрудничества* в учебном коллективе как необходимое условие социализации личности;
- *рефлексивный опыт*, обеспечивающий устойчивое развитие личности, включающее самообразование, саморазвитие, самопознание как необходимые условия развивающейся личности в условиях получения непрерывного образования.

Выявленные психолого-педагогические характеристики понятия «ФГ младшего школьника», а также ранее перечисленные личностные качества функционально грамотного человека условно можно назвать маркерами, которые определяют содержательные, технологические и организационные условия формирования ФГ младшего школьника.

Рассмотрим два научных подхода к структурированию понятия «функциональная грамотность», с опорой на которые было построено научное исследование.

1) Применительно к школьному содержанию образования устоялась тенденция выделения предметных и интегративных компонентов ФГ [9; 11]. Согласно данному подходу, предметные компоненты ФГ отражают содержание учебных предметов типового учебного плана, в то время как интегративные компоненты обеспечивают реализацию метапредметных результатов и формирование универсальных способностей учащихся средствами каждого учебного предмета. В числе интегративных компонентов ФГ младшего школьника выделяют читательскую, информационную, коммуникативную, социальную грамотности [4], комплексная реализация которых обеспечивает формирование функционально грамотной личности младшего школьника.

2) В. С. Басюк и Г. С. Ковалёва [2] адаптировали образовательную концепцию ОЭСР [3] с учётом российских национальных стандартов и выделили следующие компоненты ФГ:

- *содержательный (предметный)* — знания, умения, отношения и ценности;

- *компетентностный (метапредметный)* — способности мобилизовать знания, умения, отношения и ценности, проявлять рефлексивный подход к процессу обучения и обеспечивать возможность взаимодействовать и действовать;
- *контекстный (ситуационный)*, в котором реализуется ФГ, т. е. проявляются, применяются, переносятся полученные или приобретаемые в течение всей жизни знания, умения, отношения, ценности и компетенции.

Компетентностный уровень ФГ младшего школьника обеспечивается сформированной учебной деятельностью у обучающегося (умением учиться) и личностным развитием ученика. Основными характеристиками личностного развития учащихся является сформированность личностных результатов. Показателями сформированности учебной деятельности (умения учиться) служат метапредметные результаты, а средством их формирования — познавательные, регулятивные, коммуникативные УУД, которые в совокупности обеспечивают возможность реализации собственной учебной деятельности младшего школьника и управления ею.

Для определения компетентностного компонента коммуникативной ФГ уточним и дополним типологию интегративных компонентов ФГ, разработанную Н. Ф. Виноградовой [9].

Необходимо отметить, что в настоящее время не существует единой классификации ключевых компетенций, однако анализ различных подходов к их распределению по группам [1; 4; 10] показывает, что в основу положена направленность поведенческих результатов и характер задач, стоящих перед человеком. В соответствии с этими основаниями в исследованиях выделяются компетенции, направленные на взаимодействие с собой, на деятельность, включая мышление, на взаимодействие с другими людьми.

В данном исследовании за основу взяты три ключевые компетенции — учебно-познавательная, коммуникативная, личностная, на основе анализа поэлементного состава которых выделены интегративные компоненты ФГ: интеллектуально-познавательный, информационно-читательский, социально-коммуникативный, социально-личностный (см. табл. Приложение). Интегративные компоненты ФГ наполнены показателями, позволяющими измерить компетентностную область ФГ.

Включение в состав интегративных компонентов ФГ интеллектуально-познавательного компонента согласовано с компетенцией мышления (логического, креативного, критического)

и регулятивными умениями учащегося, составляющими учебную деятельность (осознание, принятие, формулирование и удерживание цели и задач учебно-познавательной деятельности; планирование, организация, самоконтроль, самооценка, рефлексия учебно-познавательной деятельности, её хода и результатов).

Информационно-читательский интегративный компонент ФГ обоснован объединением элементного состава читательской и информационной грамотности, что продиктовано их наложением и взаимодополнением: чтение и работа с текстом является составной частью информационного компонента ФГ [6].

Аналогично происходит объединение коммуникативного и социального компонентов ФГ в социально-коммуникативный, так как в учебном процессе продуктивное взаимодействие учителя и учащихся, учащихся друг с другом включает продуктивную коммуникацию, кооперацию (сотрудничество) на основе социально-ролевого взаимодействия. Выделение социально-личностного компонента в структуре интегративных составляющих ФГ обосновано тем, что важнейшим условием и средством формирования ФГ являются личностные компетенции/результаты, которые связаны как с мотивацией и способностями (умениями) к самоопределению (включая ценностно-смысловое определение) в различных видах деятельности, в своих поступках, оценках, а также к самоуправлению в частности, так и в целом со способностями к саморазвитию, самосовершенствованию.

Все интегративные составляющие ФГ, взаимодействуя друг с другом, обеспечивают младшему школьнику успешное решение учебных и жизненных задач. Реализация интеллектуально-познавательного компонента ФГ обеспечивается формированием у учащихся познавательных средств обучения, которые состоят из разного вида познавательных действий, направленных на получение новых знаний, самостоятельное добывание и последующее применение способов действия в стандартных и в нестандартных ситуациях [7]. К их числу Н.Ф.Талызина относит: психологические умения (внимательность, наблюдательность, осмысленное запоминание учебного материала и др.); умения, связанные с регуляцией учебной деятельности (планирование, контроль, оценивание, корректирование своей деятельности и др.); приёмы логического мышления (сравнение, подведение под понятие, выведение следствий, приёмы доказательства, классификации и др.), знаково-символические средства

(моделирование, кодирование, декодирование информации). В состав интеллектуально-познавательных умений необходимо добавить, как уже отмечалось выше, умения креативного и критического мышления, которые важны для решения разнообразных практических учебных и жизненных задач.

Интеграция информационно-читательских и интеллектуально-познавательных умений с коммуникативными происходит несколькими способами:

а) в ходе осуществления учеником различных способов поиска, сбора, анализа информации и фиксации её в устной или письменной форме с помощью разнообразных языковых конструкций;

б) в процессе работы с разными форматами текстов (сплошными, несплошными, смешанными и составными), требующих от учащихся использования коммуникативно-речевых умений для воспроизведения готовых произведений и создания собственных текстов (описаний, повествований, рассуждений);

в) в процессе организации совместной работы учащихся в парах и микрогруппах, где возникает необходимость деловой коммуникации, социально-ролевого взаимодействия (кооперации) и сотрудничества.

Следует отметить, что реализация социально-коммуникативного интегративного компонента ФГ обеспечивает возможность ученику ставить и решать коммуникативные задачи (описывать, убеждать, доказывать, объяснять) в процессе взаимодействия и кооперации, используя различные виды речевой деятельности. Рецептивные виды речевой деятельности (чтение и слушание) позволяют понимать партнёра и адекватно речевой ситуации реагировать на его сообщение. Продуктивные виды (говорение, письмо) совершенствуют устную и письменную речь учащихся. Социально-коммуникативные умения школьников развивают способность использовать язык в соответствии с ситуациями общения для построения связных языковых конструкций в соответствии с языковыми нормами, достигать понимания текста (услышанного или прочитанного), формулировать речевое высказывание (устно и письменно) в соответствии с запросом, развивать качества хорошей речи (правильность, точность, логичность, чистота, богатство, уместность, выразительность) [9].

Социально-личностный компонент коммуникативной ФГ обусловлен потенциалом учебного предмета и его возможностями:

- управления учеником своими мотивами, целями, ценностными установками, ценностным отношением и использованием силы воли для достижения запланированного результата;
- развития личностных качеств (самостоятельности, инициативности, ответственности, честности, чувства долга);
- осознания смыслов и мотивов действий и поступков, лежащих в основе любой деятельности, в том числе и учебной, нравственно-этической ориентации (формирование норм и правил как регуляторов поведения и взаимодействия в социуме).

Перечисленные способы реализации социально-личностного компонента достигаются путём целенаправленного отбора текстового материала (различных типов, стилей, жанров), особым образом сконструированными заданиями, а также проектированием и реализацией соответствующего процессуально-технологического компонента (прежде всего, использованием лично- и субъектно-ориентированных технологий) [5].

Значимой составляющей социально-коммуникативного и социально-личностного компонентов ФГ младшего школьника в настоящее время становятся социально-эмоциональные умения, среди которых важнейшими являются следующие: распознавать эмоции, использовать положительные эмоции для повышения продуктивности мышления, понимать свои и чужие эмоции, управлять своими и чужими эмоциями, выражать себя в социальном взаимодействии, понимать различные социальные ситуации, выполнять различные социальные роли, нормы, правила социального взаимодействия, решать межличностные проблемы, предотвращать конфликтные ситуации. Безусловно, названные социально-эмоциональные умения оказывают непосредственное влияние на развитие других компонентов ФГ, обеспечивают в значительной степени успешность любого вида деятельности младших школьников, в том числе и учебно-познавательной [8].

Формирование ФГ младшего школьника является актуальным ценностно-целевым приоритетом начального образования. Важнейшей составляющей ФГ являются её интегративные компоненты, уровень развития которых определяют не только успешность формирования предметных знаний и умений, но и способность успешно решать весь спектр жизненных и учебных задач: взаимодействовать с окружающим миром и изменять его; строить продуктивные социальные отношения в соответствии с нравственно-этическими ценностями социума, правилами партнёрства и сотрудничества; осознавать

потребность и формулировать задачи своего дальнейшего образования, самосовершенствования, саморазвития. Интегративными компонентами, определяющими развитие ФГ младшего школьника, являются интеллектуально-познавательный, информационно-читательский, социально-коммуникативный, социально-личностный. Составляющие данных компонентов — умения, представленные в Приложении, являются и целевыми ориентирами в образовательном процессе, и показателями развития ФГ младшего школьника. Формирование ФГ младшего школьника осуществляется средствами всех учебных предметов, что требует целенаправленного проектирования и осуществления образовательного процесса, использования педагогических средств каждого предмета.

Литература

1. Байденко В. И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения: методическое пособие / В. И. Бабенко. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. — 72 с.
2. Басюк В. С. Инновационный проект Министерства просвещения «Мониторинг формирования функциональной грамотности»: основные направления и первые результаты / В. С. Басюк, Г. С. Ковалёва // Отечественная и зарубежная педагогика. — 2019. — Т. 1. — № 4(61). С. 13–33.
3. Будущее образования и навыков. Образование 2030. — URL: <https://fioco.ru/Media/Default/Documents/E2030%20Position%20Paper%2027.05.2019.pdf> (дата обращения: 17.09.2021).
4. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании / И. А. Зимняя. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. — 38 с.
5. Ковальчук Т. А. Субъектно-ориентированные технологии в профессиональной подготовке будущих педагогов / Т. А. Ковальчук, М. С. Шиманчик // Веснік Брэсцк. ун-та. Сер. 3. Філалогія, педагогіка, псіхалогія. — 2019. — № 1. — С. 121–129.
6. Оценка читательской грамотности в исследовании PISA (по материалам Г. А. Цукерман «Оценка читательской грамотности»). — URL: <https://kimc.ms/soobshchestva/gmo/gmo-ruslit/dokumenty/Читательская%20грамотностьГ.А.%20Цукерман.pdf> (дата обращения: 17.03.2022).
7. Талызина Н. Ф. Педагогическая психология: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Н. Ф. Талызина. — М.: Издательский центр «Академия», 1998. — 288 с.
8. Универсальные компетентности и новая грамотность: от лозунгов

к реальности / под ред. М. С. Добряковой, И. Д. Фрумина; при уч. К. А. Баранникова, Н. Зиила, Дж. Мосс, И. М. Реморенко, Я. Хаутамяки; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». — М.: — Изд. дом Высшей школы экономики, 2020. — 472 с.

9. Функциональная грамотность младшего школьника: книга для учителя / Н. Ф. Виноградова, Е. Э. Кочурова, М. И. Кузнецова и др.; под ред. Н. Ф. Виноградовой. — М.: Российский учебник: Вентана-Граф, 2018. — 288 с.

10. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированного образования / А. В. Хуторской // Народное образование. — 2003. — № 2. — С. 58–64.

11. Языковая грамотность в составе интегративных компонентов функциональной грамотности / О. А. Александрова, И. Н. Добротина, Ю. Н. Гостева, И. П. Васильевых. — URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32873526> (дата обращения: 17.03.2022).

Приложение

Соотношение групп компетенций с интегративными компонентами функциональной грамотности и их составляющими

| Группы компетенций | Интегративные компоненты ФГ / критерии | Составляющие ФГ / умения как показатели |
|-----------------------|--|---|
| Учебно-познавательные | Интеллектуально-познавательный | осознавать, принимать, формулировать и удерживать цели и задачи учебно-познавательной деятельности; планировать, организовывать, осуществлять самоконтроль, самооценку, рефлексию учебно-познавательной деятельности; осуществлять приёмы логического мышления (анализ, синтез, сравнение, классификацию, обобщение и др.), объяснять и устанавливать причинно-следственные, временные и иные связи, формулировать выводы и их аргументировать; находить способы решения задач творческого, поискового или исследовательского характера (креативное мышление); использовать методы познания (несложные наблюдения, моделирование, прогнозирование, анализ и др.), аргументацию, доказательство, опровержение для получения нового знания, проведения мини-исследований, реализации творческих проектов; |

Продолжение табл.

| Группы компетенций | Интегративные компоненты ФГ / критерии | Составляющие ФГ / умения как показатели |
|--------------------|--|--|
| | | <p>анализировать и оценивать информацию с позиции достоверности и недостоверности, необходимости, достаточности, известности и новизны, знания или незнания, принимать решения (критическое мышление);</p> <p>осваивать и использовать полученные знания для решения учебно-познавательных и учебно-практических задач</p> |
| | Информационно-читательский | <p>находить и извлекать необходимую информацию для решения учебно-практических и учебно-познавательных задач;</p> <p>владеть стратегиями смыслового чтения текстов: умение анализировать, оценивать с позиции достоверности/недостоверности, необходимости, достаточности, известности и новизны;</p> <p>обобщать, интегрировать и интерпретировать информацию, преобразовывать, сохранять и передавать её разными способами (вербальными и невербальными);</p> <p>пользоваться различными источниками информации (в том числе и текстами разных жанров и типов, Интернетом), работать с цифровой информацией в условиях сочетания различных типов информации или её «мульти-modalности» для решения учебно-познавательных и учебно-практических задач;</p> <p>использовать различные знаково-символические средства представления информации (таблицы, диаграммы, схемы, рисунки и др.)</p> |
| Коммуникативные | Социально-коммуникативный | <p><i>Продуктивная коммуникация</i></p> <p>вступать в процесс общения (задавать вопросы, приветствовать, выразить просьбу, приглашение) и поддерживать его с разными людьми в разных ситуациях с помощью вербальных и невербальных средств;</p> |

Продолжение табл.

| Группы компетенций | Интегративные компоненты ФГ / критерии | Составляющие ФГ / умения как показатели |
|--------------------|--|---|
| | | <p>выражать собственную точку зрения, доносить своё решение в соответствии с задачами и условиями коммуникации, защищать и изменять его в случае необходимости; слышать и понимать другого, соблюдать правила культуры общения; строить монологическую и диалогическую речь, конструировать письменные и устные высказывания, письменные тексты в соответствии с нормами языка; распознавать, понимать собственные и чужие эмоции, управлять своими эмоциями и корректно обращаться с чужими; владеть продуктивными/ненасильственными способами разрешения конфликтов</p> |
| | | <p><i>Сотрудничество (кооперация)</i> принимать, осознавать, формулировать коллективные цели, совместные учебные задачи; планировать, распределять обязанности, организовывать, осуществлять совместную деятельность, взаимоконтроль, самооценку, коррекцию, рефлексия процесса и результатов совместной деятельности; выполнять различные социальные роли (организатора, исполнителя, наблюдателя и др.); договариваться, участвовать в совместном принятии решений, в создании коллективного/общего образовательного продукта; проявлять чуткость, отзывчивость, сопереживание; оказывать помощь, поддержку, доверие партнёрам по общению и сотрудничеству; использовать и поддерживать положительные эмоции в процессе совместной учебной и иной деятельности; проявлять личностные качества (самостоятельность, инициативность, креативность,</p> |

Продолжение табл.

| Группы компетенций | Интегративные компоненты ФГ / критерии | Составляющие ФГ / умения как показатели |
|--------------------|--|--|
| | | уверенность, волевые качества и т. п.) в ходе совместной деятельности, социального взаимодействия; отстаивать и поддерживать (в пределах своих возможностей) гуманные, равноправные отношения и препятствовать их нарушению |
| Личностные | Социально-личностный | владеть элементарными способами самопознания, осуществлять адекватную самооценку своих учебно-познавательных, коммуникативных и других способностей; анализировать и оценивать результаты своей учебной и иной деятельности с позиции достижения цели, осознавать причины успехов и неудач в данной деятельности; принимать осознанные и обоснованные решения в ситуации выбора (согласно своим ценностным установкам, морально-этическим нормам); анализировать и оценивать собственные поступки и поступки других людей в соответствии с принятыми общечеловеческими, национальными ценностями, этическими нормами и правилами; прогнозировать последствия своих поступков, действий, решений; объяснять смысл своих оценок, мотивов, целей, поступков; понимать себя, свои и чужие желания, потребности и регулировать своё поведение и эмоциональное состояние с целью эффективного межличностного взаимодействия, выполнения различных социальных ролей, а также успешного решения учебных и жизненных задач; владеть способами преодоления трудностей (проблем), самоподдержки для достижения поставленных целей; |

Окончание табл.

| Группы компетенций | Интегративные компоненты ФГ / критерии | Составляющие ФГ / умения как показатели |
|---------------------------|---|--|
| | | проявлять готовность к осуществлению дел, полезных другим людям, своей стране; осознавать потребность в самосовершенствовании и формулировать задачи своего дальнейшего самообразования и саморазвития; проявлять инициативность, самостоятельность, целеустремлённость, уверенность, ответственность, волевые качества, способность к саморегуляции, рефлексивному анализу, принятию осознанных решений |

Кузьмина Е. Р.,
канд. пед. наук,
руководитель Ивановского отделения
АНО ДПО «Национальный институт качества образования»,
г. Иваново, Россия

ПЕДАГОГУ О ФОРМИРОВАНИИ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. Статья посвящена одной из основных задач дополнительного профессионального образования — совершенствованию профессиональной компетентности педагогов в вопросах формирования функциональной грамотности у обучающихся начальной школы в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, утверждённого приказом Министерства просвещения РФ от 31.05.2021 г. № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования».

Ключевые слова: федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, функциональная грамотность, дополнительное профессиональное образование.

Приоритетной целью современного образования, согласно Указу Президента Российской Федерации «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» от 21 июля 2020 г. № 474, является вхождение Российской Федерации в число десяти ведущих стран мира по качеству общего образования [5].

Важную роль в оценке качества общего образования в нашей стране играют международные сравнительные исследования. Результаты, полученные в ходе данных исследований, не только дают возможность выявить существующие проблемы в овладении учащимися значимыми на международном уровне компетенциями, но и способствуют определению основных векторов развития современного общего образования в нашей стране в целях повышения конкурентоспособности российских школьников [4].

Организацией экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) с 2000 г. трёхлетними циклами проводится PISA, международная программа по оценке образовательных достижений учащихся 15-летнего возраста. В ходе данного исследования выявляется уровень сформированности функциональной грамотности. Учащимся предлагаются задания, приближенные к реальным жизненным ситуациям в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений. Таким образом,

исследование PISA сосредоточено на оценке практических навыков учащихся и их умении применять полученные знания в жизни, в отличие от других международных мониторингов (TIMSS и PIRLS), которые проверяют уровень академических знаний, заложенных в учебных программах.

Так, по результатам исследований PISA 2018 г., по уровню читательской грамотности обучающихся Российская Федерация находится на 26–36-м месте из 79 стран-участников, по уровню математической грамотности — на 27–35-м месте из 70 стран, по уровню естественно-научной грамотности — на 30–37-м месте среди 80 стран-участников.

Следует отметить, что результаты международных исследований PISA показывают, что российские обучающиеся испытывают трудности прежде всего при использовании предметных знаний в ситуациях, приближенных к жизненным. Главной причиной выявленных в ходе исследований затруднений являются организация учебного процесса, ориентированного на овладение предметными знаниями и умениями, а также решение стандартных задач. Необходимо отметить и недостаточную подготовку учителей в области формирования навыков функциональной грамотности.

Министерством просвещения Российской Федерации был запущен проект «Мониторинг формирования функциональной грамотности обучающихся» [4], основной целью которого является анализ способности обучающихся применять полученные в школе знания и умения для решения учебно-практических и учебно-познавательных задач. В соответствии с письмом Минпросвещения России [1] для обучающихся были разработаны и размещены на сайте ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования» измерительные материалы по шести направлениям функциональной грамотности: читательской, математической, естественно-научной, финансовой, глобальным компетенциям и креативному мышлению [7].

Решению выявленных в ходе международного исследования PISA проблем способствуют обновлённые федеральный государственный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) и федеральный государственный стандарт основного общего образования (ФГОС ООО), одной из основных целей которых является формирование функциональной грамотности. Так, во ФГОС НОО в разделе 1 «Общие положения» в п. 5 ключевой целью начального общего образования 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» [3]. Из этого следует, что формирование функциональной грамотности обучающихся начальной школы является неотъемлемой составляющей результата обучения в школе. В содержании обновлённого ФГОС НОО в п. 34 «Общесистемные требования к реализации программы начального общего образования» в п. 34.2 даётся определение функциональной грамотности: «В целях обеспечения реализации программы начального общего образования в Организации для участников образовательных отношений должны создаваться условия, обеспечивающие возможность: ...формирования функциональной грамотности обучающихся (способности решать учебные задачи и жизненные проблемные ситуации на основе сформированных предметных, метапредметных и универсальных способов деятельности), включающей овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу готовности к успешному взаимодействию с изменяющимся миром и дальнейшему успешному образованию» [3].

В Примерной основной образовательной программе начального общего образования, одобренной решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 18.03.2022 г. № 1/22), «для оценки предметных результатов предлагаются следующие критерии: знание и понимание, применение, функциональность» [2, с. 18].

Если критерий «знание и понимание» включает соответствующие знания и понимание определённых знаний в различных видах деятельности, то обобщённый критерий «применение» подразумевает использование изучаемого материала при решении соответствующих учебных задач. Обобщённый критерий «функциональность» представляет собой уже осознанное использование приобретённых знаний и способов действий при решении проблем (ситуаций), приближенных к жизненным.

Следует отметить, что как в содержании обновлённого ФГОС НОО, так и в Примерной основной образовательной программе начального общего образования к целям изучения учебных предметов добавилась установка на развитие функциональной грамотности. При этом отмечается и значимость учебного предмета (учебного модуля) в формировании того или иного направления функциональной грамотности. Так, например, учебный предмет

«Русский язык» в большей степени способствует развитию таких компонентов функциональной грамотности, как языковая, коммуникативная, читательская, общекультурная и социальная. Нестандартно изучение русского языка в начальной школе направлено на развитие функциональной грамотности, готовности к успешному взаимодействию с изменяющимся миром и дальнейшему успешному образованию [2, с. 23, 24].

Одной из основных целей изучения математики в начальной школе является «формирование 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 — неравно», «порядок»), смысла арифметических действий, зависимостей (работа, движение, продолжительность события). А приобретённые учеником умения строить алгоритмы, выбирать рациональные способы устных и письменных арифметических вычислений, приёмы проверки правильности выполнения действий, а также различение, называние, изображение геометрических фигур, нахождение геометрических величин (длина, периметр, площадь) становятся показателями сформированной функциональной грамотности младшего школьника и предпосылкой успешного дальнейшего обучения в основном звене школы» [2, с. 266].

Повышению уровня сформированности функциональной грамотности учащихся начальной школы будут способствовать действия в следующих направлениях:

- системные комплексные изменения в учебной и внеурочной деятельности учащихся;
- переориентация системы образования на новые результаты, связанные с «навыками XXI века» — функциональной грамотностью учащихся и развитием позитивных стратегий поведения в различных ситуациях;
- повышение профессиональной компетентности учителей начальных классов в вопросах формирования функциональной грамотности обучающихся.

В АНО ДПО «Национальный институт качества образования» 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 29.12.2012 г., № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [6], Приказа № 286 от 31.05.2021 г. «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» [3]. Прохождение курсов повышения квалификации по данной дополнительной профессиональной программе позволяет педагогам подробно рассмотреть само понятие «функциональная грамотность», его составляющие и соответствующие современные цели образования, планируемые результаты, содержание, условия и технологии реализации образовательного процесса, оценку качества начального общего образования.

В рамках прохождения курсов по дополнительной профессиональной программе повышения квалификации «Формирование функциональной грамотности обучающихся начальной школы в соответствии с требованиями ФГОС НОО» педагоги знакомятся с основами законодательства Российской Федерации в области начального общего образования, изучают сущность системно-деятельностного подхода, рассматривают функциональную грамотность как планируемый результат обучения в начальной школе. Слушатели курсов знакомятся с результатами международных исследований TIMSS, PIRLS по начальной школе, подробно рассматривают причины выявленных затруднений учащихся. Важной составляющей данной дополнительной профессиональной программы повышения квалификации является рассмотрение подходов к формированию функциональной грамотности в начальной школе в соответствии с ФГОС НОО, методов и приёмов формирования читательской, математической, естественно-научной и финансовой грамотности на уроке и во внеурочной деятельности в начальной школе. Обучение педагогов на курсах повышения квалификации (КПК) по данной дополнительной профессиональной программе позволяет каждому педагогу освоить современные подходы к формированию функциональной грамотности учащихся начальной школы. По итогам прохождения модулей программы слушатели проходят тестирование и выполняют практические задания. Программа КПК реализуется через систему групповых и индивидуальных занятий в форме лекций и практических занятий. В ходе изучения теоретического материала происходит последовательное закрепление полученных знаний. Для более глубокого освоения материала и обеспечения вовлечённости слушателей в образовательный процесс в ходе реализации программы слушателям отводится время на самостоятельную работу с рекомендованными

литературными источниками по каждому модулю для подготовки к практическим занятиям.

Совершенствование и качественное изменение профессиональных компетенций учителей начальных классов в вопросах формирования функциональной грамотности обучающихся на уроке и во внеурочной деятельности в соответствии с требованиями ФГОС НОО будут способствовать повышению качества начального общего образования.

Литература

1. Письмо Минпросвещения России от 12.09.2019 г., № ТС-2176/04 «О материалах для формирования и оценки функциональной грамотности обучающихся». — URL: <https://docs.cntd.ru/document/563477108> (дата обращения: 02.03.2022).
2. Примерная основная образовательная программа начального общего образования, одобренная решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 18.03.2022 г. № 1/22): — сайт. URL: <https://fgosreestr.ru> (дата обращения: 19.03.2022).
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, утверждённый приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 г. № 286. — URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050028?index=2&rangeSize=1> (дата обращения: 10.03.2022).
4. Приказ Рособрнадзора № 590, Минпросвещения России № 219 от 06.05.2019 г. «Об утверждении Методологии и критериев оценки качества общего образования в общеобразовательных организациях на основе практики международных исследований качества подготовки обучающихся». — URL: https://prosv.ru/_data/pages/107/prikaz_po_pize.pdf (дата обращения: 08.03.2022).
5. Указ Президента Российской Федерации «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» от 21.07.2020 г. № 474. — URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/45726> (дата обращения: 07.03.2022).
6. Федеральный закон от 29.12.2012 г., № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». — URL: <http://static.kremlin.ru/media/acts/files/0001201212300007.pdf> (дата обращения: 07.03.2022).
7. Мониторинг формирования функциональной грамотности: демонстрационные материалы. — URL: <http://skiv.instrao.ru/support/demonstratsionnye-materialya/> (дата обращения: 09.03.2022).

Ладнова Ю. Н.,
преподаватель профессиональных дисциплин
ГПОУ ЯО «Угличский индустриально-педагогический колледж»,
г. Углич, Ярославская обл., Россия

Коровкина К. В.,
студентка 3 курса
специальности «Преподавание в начальных классах»
ГПОУ ЯО «Угличский индустриально-педагогический колледж»,
г. Углич, Ярославская обл., Россия

ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА ЧЕРЕЗ КОМПЛЕКС ПРИЁМОВ

Аннотация. В данной статье рассматривается вопрос формирования читательской грамотности у младших школьников. Обозначены основные приёмы, направленные на формирование читательской грамотности на уроках окружающего мира в 4 классе по программе «Начальная школа XXI века».

Ключевые слова: функциональная грамотность, читательская грамотность, международные исследования PISA, виды текста, приёмы.

Сегодня одной из главных задач современных школ является формирование функционально грамотных личностей, которые смогут использовать в жизни полученные знания, навыки. Функциональная грамотность — это уровень образованности, который может быть достигнут за время обучения в школе и предполагает способность к решению жизненных задач в разных её областях. В связи с этим важнейшим умением для учащегося начальной школы становится умение понимать, анализировать и использовать любую новую информацию [4].

Актуальным направлением современного образования является развитие функциональной грамотности младших школьников. Оно заключается в том, что зачастую педагоги не дают глубоких знаний учащимся по предмету, недостаточно обучают учеников применению этих знаний в различных жизненных ситуациях.

Функциональная грамотность включает такие направления, как читательская, естественно-научная, математическая, финансовая и др.

Рассмотрим подробнее читательскую грамотность.

Одна из основных целей образовательного стандарта — формирование читательской грамотности у ученика начальной школы. По данным международного исследования PISA можно отследить,

что российские школьники в 2018 г. занимали 31-е место по читательской грамотности. Результат российских школьников повысился с 488 баллов в 2019 г. до 492 баллов в 2020 г., место России в мировом рейтинге — с 26-го до 24-го [3]. Видим, что наблюдается позитивная динамика результатов. Поэтому формирование читательской грамотности в школе является актуальной темой современного образования.

Читательская грамотность — это умение человека понимать и использовать письменные тексты, анализировать, изучать их для решения своих жизненных задач. Работа по формированию читательской грамотности осуществляется поэтапно, начиная с 1 класса, где учитель обучает учащихся работе с текстом через чтение и понимание смысла прочитанного. Во 2 классе учитель учит пересказывать, делить текст на части, составлять план, выделять опорные слова. В 3–4 классах важно научить учащихся находить информацию, давать собственную оценку прочитанному, выделять в тексте главную мысль, самостоятельно формулировать вопросы.

Оценка читательской грамотности является одним из главных компонентов оценки функциональной грамотности школьников. Предмет измерения — чтение как сложная деятельность для восприятия, понимания и использования текста.

Уровень читательской грамотности связан прежде всего с качественной характеристикой читательской самостоятельности выпускников начальной школы. Например, при должном педагогическом руководстве читатели высокого уровня готовы осваивать те составляющие чтения, которые позволят им расширять и преобразовывать собственный опыт и знания с помощью новых сведений, мыслей, сообщаемых в письменной форме [2].

У выпускников начальной школы должны быть сформированы специальные читательские умения: ориентироваться в содержании текста, понимать его целостный смысл и находить в нём необходимую информацию; интерпретировать текст; проводить рефлексию на содержание или форму текста; давать оценку текста.

К основным уровням понимания текста можно отнести: понимание отдельных слов, словосочетаний и предложений, сверхфразовых единств текста, подтекста, замысла автора.

Учителю важно научить ученика работать с разными видами текста, например со сплошным, обычно состоящим из предложений, которые соединены в абзацы. Несплошной текст требует применения других читательских навыков, так как организован иначе, содержит особые связи информационных единиц текста

и формальные указатели на эти связи (таблицы, графики, объявления и др.). Современные авторы всё чаще используют смешанную форму презентации своих идей. Сегодняшние журналы и веб-страницы по большей части состоят из текстов смешанной формы. В составных текстах соединяются несколько форм, каждая из которых создана независимо от другой, связана по смыслу и завершена.

В нашей работе рассматриваются приёмы, способствующие формированию читательской грамотности на уроках окружающего мира. Авторы ориентировались на учебник окружающего мира 4 класса программы «Начальная школа XXI века» [1].

Работа с текстом на уроках окружающего мира может быть разделена на три этапа, плавно переходящие от одного к другому: подготовительный, основной и заключительный.

Первый этап пробуждает познавательный интерес в связи с предстоящей работой по тексту. Можно использовать разные приёмы, например «Облако понятий», где на доске в нарисованное облако вписываются новые понятия и термины из текста, и учащимся предлагается поделиться имеющимися знаниями, догадаться, о чём пойдёт речь в тексте. Приём «Составление пазлов» заключается в том, что учащимся в парах раздаются разрезные картинки. Чтобы догадаться, какова тематика текста, нужно собрать картину целиком. При работе с темой «Пётр Великий» мы предлагаем использовать приём «Анонс предстоящей работы», где на доску выносятся наиболее интересные вопросы по теме текста, например: «Почему Петра I называют Великим?» и др. Также можно использовать такой хорошо известный приём, как «Верные или неверные утверждения».

На втором этапе работы важно добиться осознания и понимания текста учащимися на уроках окружающего мира. Мы предлагаем использовать приём «“Толстые” и “тонкие” вопросы». Например, в 4 классе есть тема «Поговорим о вредных привычках», где можно задать такие «толстые» вопросы: «Почему курение причиняет вред организму?», «В чём различия лёгкого курящего человека и здорового?». Приведём примеры «тонких» вопросов: «Что такое вредные привычки?», «Согласны ли вы, что вредные привычки губят человека?» и др. На уроке по теме «Как человек воспринимает окружающий мир» мы предлагаем использовать приёмы «Заполнение таблиц и схем», «Выборочное чтение». Прорабатывая тему «Бывают ли животные опасными?», можно использовать приём «Верите ли вы, что...» (вариант вопроса: «Верите ли вы, что у домашних животных на шерсти есть опасные для человека микробы?»). Учащиеся

предлагают свои рассуждения по названной теме. Также в работе эффективен приём «Шаг за шагом», где ученики должны оперировать такими понятиями, как «зрение», «слух», «чувства», «осознание», «ощущение», «обоняние», «вибрация», «дегустация», «эмоции» и т. д. при изучении темы «Как человек воспринимает окружающий мир». Продуктивными будут приёмы работы с текстом — «Составление кластера», «Опорный конспект», «Конкурс шпаргалок».

На третьем, заключительном этапе работы с текстом, для учителя важно проверить понимание и усвоение учащимися информации из текста. Мы предлагаем использовать следующие приёмы: «Составление памяток и инструкций», «Дополнение текста», «Письмо по кругу», «Лови ошибку». Например, можно предложить учащимся подготовить памятку о том, как надо вести себя в весеннем лесу.

При формировании у младших школьников навыков читательской грамотности на уроках окружающего мира также широко применяются такие приёмы, как «Чтение с остановками», «Работа с вопросником», «Логическая цепочка» и др.

Обобщая сказанное, можно сделать вывод о том, что при использовании различных приёмов работы с информацией на уроках окружающего мира у младших школьников будут формироваться навыки мышления и рефлексии, составляющие основу читательской грамотности. Результат работы, направленной на формирование читательской грамотности, прежде всего зависит от преподавателя, задача которого — воспитание интересного и заинтересованного соучастника этого процесса.

Литература

1. Виноградова Н. Ф. Начальная школа XXI века. Окружающий мир. 4 класс: учеб. для учащихся общеобразоват. организаций: В 2 ч. Ч. 2 Н.Ф. Виноградова, Г.С. Калинова — М.: Вентана-Граф, 2018. — 176 с.
2. Гостева Ю.Н. Теория и практика оценивания читательской грамотности как компонента функциональной грамотности / Ю.Н. Гостева, М.И. Кузнецова // Отечественная и зарубежная педагогика. — 2019. — Т. 1. — № 4(61). — С. 34–57.
3. Международная программа по оценке образовательных достижений учащихся PISA. — URL: [ePhttps://fio.ru/pisa](https://fio.ru/pisa) (дата обращения: 17.03.2022).
4. Приказ Министерства просвещения РФ от 31.05.2021 г. № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования». — URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/> (дата обращения: 18.03.2022).

Лисицкая Э. В.,
заместитель директора по начальному образованию
МБОУ «Новоталицкая СШ»,
с. Ново-Талицы, Ивановская обл., Россия

ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования читательской грамотности на уроках литературного чтения. Выделены приёмы формирования читательской грамотности у младших школьников на уроках литературного чтения.

Ключевые слова: читательская грамотность, педагогические технологии, методика внеклассного чтения, технологии критического мышления.

Читательская грамотность в общем смысле определяется как потребность в читательской деятельности с целью успешной социализации, дальнейшего образования, саморазвития. В процессе формирования читательской грамотности предполагается приобретение и развитие таких умений, как готовность к смысловому чтению (восприятию письменных текстов, анализу, оценке, интерпретации и обобщению представленной в них информации), способность извлекать необходимую информацию для её преобразования в соответствии с учебной деятельностью, ориентироваться с помощью различной текстовой информации в жизненных ситуациях. Эти умения формируются в большей степени во время обучения в начальной школе. Поэтому формированию читательской грамотности именно в начальной школе уделяется большое внимание.

Использование прогрессивных методик в начальной школе необходимо, чтобы избежать проблем с чтением, вызванных неправильным обучением и впоследствии затрудняющих процесс обучения, таких как потеря интереса к чтению с приходом в школу (детям перестают читать); непонимание смысла текста из-за неправильно сформированного способа чтения; отсутствие динамики развития (нарушение индивидуального подхода к хорошо читающим детям); преобладание понимания художественных текстов (отсутствие работы над чтением текстов других типов). Кроме того, необходимо понимать, что в современной начальной школе читательская грамотность рассматривается не только как предметный, но и как метапредметный результат.

Читательская грамотность — одно из самых важных знаний, характеризующих готовность к жизни в современном

обществе. Читательская компетентность подразумевает сформированность у обучающихся навыков и умений оперирования письменной информацией: поиск нужных текстов, их отбор и организация в соответствии с определённой темой, адекватное прочтение и интерпретация, устная и письменная репрезентации прочитанного. Требования к читательской грамотности изменились и в связи с информатизацией общества, расширяющимися сферами применения компьютеров и использованием Интернета, где требуются совершенно другие умения и навыки чтения.

Функциональную грамотность школьников и, в частности, читательскую грамотность, изучали в рамках исследования международного уровня PISA.

Читательская грамотность — это способность человека понимать и использовать письменные тексты, чтобы достигать учебных и жизненных целей, увеличивать объём и глубину предметных и метапредметных знаний.

Оценивание уровня развития читательской грамотности происходит с опорой на текст, при работе с которым обучающемуся необходимо:

- находить и извлекать информацию;
- интегрировать и интерпретировать информацию;
- осмысливать и оценивать содержание и форму текста.

Успех формирования читательской грамотности обучающихся во многом зависит от умелого сочетания традиций и новаций в образовании. По направлению модернизации и отношению к традиционной образовательной системе особого внимания заслуживают следующие группы технологий:

1) педагогические технологии на основе гуманизации и демократизации педагогических отношений (педагогика сотрудничества, гуманно-личностная педагогика Ш.А.Амонашвили, система преподавания литературы как предмета, формирующего человека, Е. Н. Ильина и др.);

2) педагогические технологии на основе активизации и интенсификации деятельности учащихся (технология обучения на основе опорных сигналов В. Ф. Шаталова);

3) педагогические технологии на основе эффективности организации и управления процессом обучения (на основе современных информационно-телекоммуникационных средств (В. В. Фирсов)), смешанное обучение, перспективно-опережающее

(С. Н. Лысенкова), групповые и коллективные способы обучения (И. Б. Первин, В. К. Дьяченко).

Какую бы технологию ни выбрал учитель, необходимо помнить, что художественное произведение — это «союз волшебных звуков, чувств и дум» (А. С. Пушкин). Каждый текст может рассматриваться как источник информации о своём времени, как воплощение определённой системы взглядов, нравственных принципов и идеалов и — обязательно — как прекрасное творение человеческого духа. В этом смысле особого внимания заслуживают продуктивные технологии, описывающие методы и приёмы работы с текстом.

Беседа — метод устного изложения, внешним признаком которого является чередование вопросов и ответов. Методика беседы: ясная целевая установка и логика задаваемых вопросов; вопросы дифференцированы; ответы аргументированы. Учитель сначала задаёт вопрос всему классу, а затем конкретному обучающемуся. Предусмотрены включение в беседу большей части класса, постоянная проверка ответов, исправление неверных ответов и поиски правильных решений, формулирование наводящих, а не подсказывающих вопросов, побуждение учащихся к аргументированному рассуждению и пр.

Эвристическая беседа. Обучающиеся с помощью грамотной постановки вопросов учителем и благодаря собственным усилиям самостоятельно подводятся к приобретению новых знаний. На один вопрос учителя даётся сразу несколько ответов учащихся.

Катехизическая беседа. Применяется с целью контроля понимания и усвоения обучающимися полученных знаний. Служит для развития памяти и мышления. На один вопрос учителя даётся один правильный ответ детей.

Герменевтическая беседа. Применяется с целью разъяснения совместно с обучающимися смысла читаемого текста, результата эксперимента, экскурсии. Способствует выработке умения понимать и правильно оценивать изучаемое.

Сократическая беседа. Применяется с целью научить мыслить диалектически, избегать категорических суждений. Устный диалогический метод, рассчитанный на то, что уже известно собеседнику, но будет подвергнуто сомнению.

Определяя организационно-методическую структуру работы с произведением на уроках литературного чтения, можно использовать методику внеклассного чтения (или её элементы) авторов Н. Н. Светловской, О. В. Джежелей [1].

Данная методика включает следующие виды читательской деятельности:

1. Установка (беседа, рассказ, рассматривание страниц, анализирующее наблюдение), предшествующая чтению вслух, позволяющая восстановить в памяти или сформировать представления о ведущих художественных образах произведения.

2. Рассматривание детской книги, в которой помещено произведение, с целью его нахождения, определения темы, круга событий.

3. Чтение, повторное чтение учителем (учениками) художественного произведения вслух (про себя), позволяющее понять его тему и идею.

4. Коллективное воссоздание прослушанного (прочитанного) текста, размышление о прослушанном (прочитанном) тексте, анализ.

5. Выполнение разнообразных творческих заданий (пересказ, составление плана, написание отзыва, эссе).

Учитель, организующий встречу с книгой, следует важным в методическом плане правилам:

1. Соблюдает основные требования знакомства с детской художественной книгой (фамилия автора и заглавие книги даны на первой странице обложки; иллюстрация по содержанию соответствует заглавию). Основные типы изданий: книга — произведение, книга — сборник произведений одного писателя или ряда писателей.

2. Соблюдает основные требования по рассматриванию книги:

а) изучаются иллюстрации на первой и последней страницах обложки;

б) находятся и прочитываются надписи на первой странице обложки;

в) надписи и иллюстрация сопоставляются по содержанию; делается вывод-предложение: «Может ли в этой книге быть прослушанное произведение?»;

г) книга рассматривается постранично; внимание детей фиксируется на заголовках и иллюстрациях;

д) иллюстрации к прочитанному произведению, когда оно найдено в книге, рассматриваются детально.

3. Соблюдает основные требования по ознакомлению с текстом произведения. Читать избранное произведение вслух следует спокойно, приближаясь по интонации к естественному рассказыванию. Во время чтения вслух ходить по классу нельзя, иллюстрации детям не показываются, обложка также не демонстрируется. При

коллективном рассматривании книги учитель держит её на уровне груди. Сам он стоит на одном месте, лучше всего в центре, у доски. При каждой возможности привлекает детей к прочитыванию надписей (отдельных слов, слогов, словосочетаний). Любой ответ детей, если он непосредственно связан с книгой, завершается тем, что отвечающий по вызову учителя выходит к доске и показывает в книге деталь (в иллюстрации, тексте), на которую он ссылается в данный момент. Работа с иллюстрацией в презентации практически аналогична.

4. Соблюдает основные приёмы освоения произведения (воссоздание текста и свободные высказывания учащихся). К ним относятся:

- разучивание стихотворений вслед за учителем и по опорным картинкам; хоровая декламация;
- воссоздание текста или фрагмента текста с движениями или предметами (театр «Ладوشка», театр «Рукавичка», «Наш театр», «Театр двух актёров», подвижные игры с декламацией);
- перечитывание с элементами инсценирования, а также перечитывание или близкий к тексту пересказ с хоровой декламацией отдельных отрывков (повторов, песенок, присказок); участие в пересказе произведения учителем: воссоздание с опорой на иллюстрацию отдельного эмоционально-яркого эпизода, ответы на вопросы по ходу повествования, которые требуют называния персонажа или последующего события;
- восстановление последовательности повествования путём правильной расстановки иллюстраций, отображающих развитие сюжета; демонстрация живой картинки;
- инсценирование диалогов, состоящих из двух реплик; придумывание диалога (две-три реплики), исходя из описанного действия; свободные высказывания по содержанию произведений;
- ответ на конкретные, а затем и подтекстовые вопросы, выявляющие характер восприятия (что чувствовали, что запомнилось, понравилось и т. д.), и вопросы, требующие воссоздания фактического содержания (кто? когда? где? что случилось?), понимания подтекста (почему? зачем? для чего?).

5. Соблюдает требования по оформлению уголка чтения (функционирует в течение всего учебного года). В уголке может быть собрано 15–20 детских книг на разные темы, представлено детское творчество: сочинения, рисунки, проекты.

Учитель, стремящийся научить детей работе с текстом, должен быть знаком с технологией формирования у детей типа правильной читательской деятельности. Данная технология представляет собой трёхступенчатый процесс целенаправленного осмысления (до чтения, в процессе чтения, после чтения) текста.

1-й этап — работа с текстом до чтения. Она направлена на активизацию полученных ранее знаний (предвосхищение содержания текста по заглавию, иллюстрации, группе ключевых слов, ряду творческих заданий). Читая фамилию автора, заглавие произведения, рассматривая рисунки, иллюстрации, дети высказывают свои предположения о героях, теме, содержании. Затем читают ключевые слова, которые учитель заранее вычленил из текста, вновь уточняют свои предположения о героях, теме, содержании. В 1–2 классах ключевые слова может предлагать учитель, а в 3–4 классах эту работу могут выполнять дети.

Рекомендуется данный этап постепенно переносить на дом. Ребёнок в домашних условиях совершает уже привычные действия: рассматривает иллюстрацию перед текстом, читает заглавие, имя и фамилию автора, мысленно высказывает предположение о теме, героях, содержании текста, выписывает ключевые слова, задаёт вопросы автору по ходу чтения произведения.

На уроке учитель начинает работу с текстом с того, что выясняет, какие предположения дети высказали до чтения, какие из них подтвердились, какие ключевые слова они выделили, какое настроение возникло при чтении (о чём думали и что чувствовали).

2-й этап — работа с текстом во время чтения. Этот этап позволяет проверить предположения детей, и на данном этапе происходит работа с текстом.

1. Дети самостоятельно (про себя) читают текст с установкой проверить свои предположения, которые были сделаны до чтения.

После первичного прочтения, как правило, ставятся вопросы о личных впечатлениях при первом восприятии текста: какое настроение и какие чувства возникли после прочтения произведения? Что понравилось или не понравилось? О чём подумали? Чем хотели бы поделиться? Это первый этап работы с текстом.

2. Повторное чтение обязательно вслух по абзацам, микротемам с комментариями по ходу чтения. Учитель задаёт вопросы на понимание, возвращает к тексту, в котором подтверждаются те или иные наблюдения. По ходу чтения ведётся словарная работа. В конкретном предложении (если текст позволяет) дети выясняют

смысл слова или выражения или обращаются к различным словарям; здесь может быть предложено задание проиллюстрировать слова, вызвавшие затруднение в понимании их смысла.

Прорабатываются вопросы к тексту, ответы на которые дети ищут в прочитанной части текста или в той части, которую надо только прочитать. Параллельно они представляют картины, героев, их поступки и внешний вид, дают характеристику, делятся ощущениями и переживаниями. В этом состоит суть процесса «вчитывания».

3. Задаются уточняющие вопросы на понимание прочитанного эпизода, фрагмента. Ответом могут стать заголовок к этой части текста, важный вывод, наблюдение, народная мудрость и пр.

4. Аналогичная работа проводится со следующим фрагментом текста.

Учитель организует аналитическое чтение произведения. Идёт диалог с текстом, выделяются ключевые слова. Для такого чтения важным является понимание взаимосвязи событий, определение характерных черт героев и их поступков, чувств, авторского отношения к происходящему. Оценочные суждения подтверждаются словами из текста, личными наблюдениями.

3-й этап — работа с текстом после чтения. Самый высокий уровень понимания и осмысления прочитанного: проникновение в подтекст, уяснение скрытого смысла (чтение между строк), определение ведущей идеи произведения.

На данном этапе возможны следующие виды работ:

1. Учитель формулирует основополагающий вопрос к тексту в целом. Далее следуют ответы детей и беседа. Свои ответы дети подтверждают словами из текста, обращаются к другим произведениям, аналогичным ситуациям в жизни.

2. Беседа о биографии писателя после прочтения произведения позволит глубже понять замысел автора, его мировоззрение, жизненные ценности и идеалы. Рассказ о личности писателя можно чередовать с сообщениями, которые дети готовят самостоятельно. Помимо сведений о жизни и творчестве автора произведения, обучающиеся должны выразить своё отношение к писателю (например, сочинить обращение к автору, в котором могут быть выражены чувства, личное отношение к произведению и пр.).

3. Повторное обращение к заглавию и иллюстрациям. Разговор о заглавии произведения, его связи с темой и главной мыслью.

4. Выполнение творческих устных и письменных заданий.

Возможно использовать и несколько иную последовательность работы с текстом.

1. Работа с текстом до чтения (заинтересовать, определить тему, идею, обозначить проблему).

2. Работа с текстом во время чтения: первичное восприятие, проверка первичного восприятия (эмоциональное воздействие).

3. Вторичное обращение к тексту произведения.

4. Литературоведческая пропедевтика: жанр, тема, композиция и т. д.

5. Системная работа над текстом: словарная работа, беседа, выборочное чтение, комментирование, озаглавливание частей, текста в целом.

6. Концептуальная беседа: обсуждение проблемы, соотнесение читательской интерпретации (свое понимание текста) с авторской позицией, соотнесение идеи с пословицами, высказываниями, содержанием похожих произведений, работа с иллюстрациями.

7. Творческое задание (выразительное чтение, пересказ, инсценирование, отзыв, эссе, иллюстрирование, продолжение сюжета, обращение к автору, вопросы к автору и т. д.).

На протяжении всех этапов работы над текстом ставятся различные вопросы. Особое внимание необходимо уделить вопросам, которые направлены на формирование читательской грамотности, способности осмысленно воспринимать художественный текст.

Вопросы о теме и проблемах: Прочитайте два текста. Беседуем с текстом. О чём эти тексты? Что их объединяет? Чем они различаются? О чём говорится в произведении? Почему оно так называется? К чему призывает автор? Придумайте и запишите заголовок, который бы передавал основную мысль текста.

По сюжету: Где и когда происходили события? С чего началось повествование? Как развивались события? Что было дальше? Какой момент сказки изобразил художник? Какое событие главное? Что такое кульминация? Какой эпизод вас особенно взволновал? Чем закончилось?

Об образах: Включаем «мысленный экран»! Какие слова помогли увидеть картину? Какие образы возникают при чтении текста? Какие образы скрывает ночная мгла? Пусть поработает воображение! Какие краски? Звуки? Запахи? Пофантазируйте! Придумайте свои сравнения (по форме, цвету, размеру, предназначению).

Представляем, дополняем, наблюдаем: Кто действует в произведении? Назовите героев произведения. Кто вам понравился?

Опишите героя. Составьте небольшой рассказ о нём. Какие поступки он совершал? Определите, кто из героев текста — Ваня или Маша — начинает диалог, кто его завершает. Чем хочет поделиться герой стихотворения с другом? Какие качества говорят о добре и зле? Как поступают такие люди? Что думает о нём автор? Испытывали ли вы чувства, подобные чувствам главного героя? Что вы о нём думаете? Почему?

О композиции: Из скольких частей состоит текст? Помните ли вы начало сказки? Прочитайте начало сказки. Что такое кульминация? Назовите главное в каждой части. Чем заканчивается текст? Как озаглавим эту часть?

О языке: Есть ли в тексте слова, которые вам непонятны? Знакомы ли вам эти выражения? Объясните, как вы понимаете смысл слова, выражения, поговорки, пословицы, предложения. Догадайтесь, почему так называли эти предметы. Подумайте, как могли возникнуть эти слова (выражения). В каком словаре можно узнать значение этого слова? Какие слова в стихотворении помогают вам понять, что это не поздняя осень? Понятно ли вам из текста, что означает слово «лукошко»? Сможете ли вы самостоятельно объяснить значение слова? Найдите в тексте слово, которое обозначает место для хранения сена. Запишите, что означает слово «крапинки» в этом тексте. В каком предложении слово употреблено в значении «выдумка»? Что общего в значениях выделенных слов? Сможете ли вы объяснить происхождение этого слова? Приведите примеры правильного употребления слов «греческий» и «грецкий». Объясните значение этих слов, опираясь на информацию текста. Выпишите из текста три-четыре пословицы или устойчивых выражения, связанные с темой урока. Какие слова соотносимы с понятием времени? Подберите синонимы (антонимы, однокоренные слова) к словам из текста. Объясните значения слов, подбирая к ним синонимы (родственные слова). Зачем автор использует сравнение? Как связать в нашем сочинении предложения друг с другом? (С помощью местоимений, повторов, синонимов.) Оцените пересказ товарища: удалось ли передать содержание текста?

О жанре: Что вы читали: рассказ, сказку, стихотворение? К какому жанру относится произведение? Почему? Охарактеризуйте произведение с точки зрения жанра. Что вы можете сказать о сказке с точки зрения её классификации? (Сказка авторская, так как написана автором, или волшебная, так как есть чудеса, превращения.)

Об идеях: Как вы работали с произведением? (Мы читали и раскрывали его тайны.) Определите основную мысль текста. Что вам подсказывает читательское сознание? В каком предложении заключена главная мысль? Найдите слова, которыми можно подтвердить мысль автора. Какой совет он даёт? Где вы нашли ответ на этот вопрос? (Мы прочитали между строк.) Что значит раскрыть тайны произведения? (Найти художественные приёмы, понять, зачем автор их использовал, чтобы раскрыть свой замысел.)

Опыт показывает, что систематическое следование данной технологии на этапе работы с текстом до чтения (антиципация) и во время чтения (чтение про себя, а затем вслух «диалог с автором», медленное движение по строчкам «за автором») приучает действовать так же и при чтении на других уроках и вне урока.

В работе над текстом целесообразно использовать технологию «Развитие критического мышления через чтение и письмо». Она разработана в конце XX в. (Ч. Темпл, Д. Стил, К. Мередит) и направлена на формирование навыков работы с информацией в процессе чтения и письма.

Критическое мышление характеризуется высоким уровнем восприятия, анализа, понимания информации, предусматривает не только активный поиск информации, её усвоение, но и соотношение усвоенного на уроке с личным опытом, учёт других точек зрения по изучаемому вопросу. Обучающиеся могут подвергать сомнению достоверность, авторитетность информации, проверять логику доказательств, на основе предложенной информации искать новые (альтернативные) способы решения проблемы, формулировать своё отношение и выводы по изучаемым вопросам.

Развитие критического мышления включает следующие умения:

- ставить перед собой вопросы разного характера;
- отличать новые знания (умения, навыки, способы деятельности) от уже имеющихся на данный момент;
- обнаруживать незнание, непонимание при восприятии информации;
- выделять причинно-следственные связи;
- видеть и выражать новые знания, идеи, смыслы в контексте уже имеющегося опыта;
- отвергать неверную или ненужную на данном этапе информацию;
- обнаруживать ошибки в рассуждениях и доказательствах;
- отделять главное от несущественного;

- объективно оценивать положительные и отрицательные стороны в познаваемом объекте;
- работать в диалоговом, интерактивном режиме;
- избегать категоричных утверждений;
- отстаивать свою точку зрения логическими доводами и обоснованиями.

Таким образом, данная технология направлена на формирование культуры чтения, письма, включающей умение работать с источниками информации, использовать разные стратегии чтения, отбирать информацию с точки зрения её важности и значимости на данный момент, критически оценивать новые знания, формулировать выводы и обобщения.

В основу технологии положен базовый дидактический цикл, состоящий из трёх этапов (стадий):

1. Стадия «вызова», во время которой активизируются имеющиеся знания, умения, навыки, пробуждается интерес к теме, определяются цели изучения предстоящего материала. (Что вы представили? О чём пойдёт речь? Что должно произойти? и др.)

2. Стадия «осмысления» (содержательная), во время которой происходит непосредственная работа с текстом. Собственное понимание текста помогают отслеживать определённые действия обучающегося: маркировка текста, составление, заполнение таблиц, диаграмм, ведение дневника. К тексту могут относиться письменный текст, речь одноклассника или учителя, видеоматериал, картина художника и др.

3. Стадия «рефлексии» (размышления), во время которой обучающийся формирует личное отношение к тексту и фиксирует его с помощью собственного теста или позиции в дискуссии. На этой стадии происходит активное осмысление нового опыта, переосмысление собственных представлений с учётом вновь приобретённых знаний, умений, опыта деятельности.

Совершенствование читательской грамотности — это:

- владение различными приёмами слушания научно-познавательных и художественных текстов;
- владение различными видами чтения (изучающим и поисковым) научно-познавательных и художественных текстов;
- чтение и смысловой анализ текстов или их фрагментов (народных и литературных сказок, рассказов, загадок, пословиц, притч и т. п.),
- определение художественно-выразительных средств текстов;

- умение анализировать информацию прочитанного и прослушанного: отделять главные факты от второстепенных, выделять наиболее существенные факты, устанавливать логическую связь между фактами;
- умение соотносить части прочитанного или прослушанного текста: устанавливать причинно-следственные отношения этих частей, логические связи между абзацами текста; составлять план текста, не разделённого на абзацы; приводить объяснения заголовка текста; владеть приёмами работы с примечаниями к тексту;
- умение осуществлять информационную переработку прослушанного или прочитанного текста: пересказ с изменением лица;
- уместное использование коммуникативных приёмов устного общения:
- убеждение, уговаривание, похвала, просьба, извинение, поздравление;
- уместное использование коммуникативных приёмов диалога (начало и завершение диалога и др.), владение правилами корректного речевого поведения в ходе диалога;
- умение строить устные сообщения различных видов: развёрнутый ответ, ответ-добавление, комментирование ответа или работы одноклассника, мини-доклад;
- создание текстов-рассуждений с использованием различных способов аргументации;
- создание текстов-повествований;
- создание текста как результата собственного мини-исследования;
- оформление сообщения в письменной форме и представление его в устной форме;
- оценивание устных и письменных речевых высказываний с точки зрения точного, уместного и выразительного словоупотребления;
- редактирование собственных текстов с целью совершенствования их содержания и формы; сопоставление чернового и отредактированного текстов.

Исходя из преемственности начальной и основной ступеней образования, можно выделить основные умения читательской грамотности:

- различать назначение печатного издания;

- распознавать автора;
- осуществлять анализ текста на пропедевтическом уровне;
- выделять тему, основную мысль, ключевые слова, микротемы;
- разбивать текст на смысловые части, озаглавливать;
- определять тип речи;
- пользоваться в речи различными видами связи предложений.

Обучающийся демонстрирует следующие читательские умения:

- обращает внимание на название, фамилию автора, иллюстрации к произведению и делает соответствующие выводы;
- называет ключевые слова, отмечает непонятные слова и выражения, помнит о том, что лексическое значение незнакомого слова может быть подсказано содержанием текста, называет словарь, к которому надо обратиться при необходимости;
- умеет извлекать информацию из словарной статьи;
- ведёт диалог с автором, по ходу чтения ставит вопросы к тексту, выдвигает предположения о дальнейшем содержании;
- проверяет свои предположения о событиях и поступках героев и соотносит их с теми, что даны в тексте;
- по ходу чтения и анализа выделяет в тексте самое важное и существенное, делает выписки, ставит вопросы (если это необходимо);
- обращает внимание на первые фразы каждого абзаца, так как они могут выражать обобщения, главные суждения автора;
- объясняет значения слов, выражений в переносном значении, так как именно они помогают ответить на вопросы, связанные с анализом текста, и лучше понять смысл произведения;
- выполняя задания, отвечает на вопросы, обращается к тексту, перечитывает нужные эпизоды, находит подтверждение своих мыслей;
- проводит аллюзии со знакомыми произведениями, находит общее и различное в анализируемых произведениях.

Активное применение игровой, проектной, исследовательской, здоровьесберегающей технологий, а также приёмы, характерные для технологии критического мышления и технологии проблемного обучения значительно повышают эффективность формирования читательской грамотности в начальной школе.

Литература

1. Загашев И. О. Критическое мышление: технология развития /

И. О. Загашев, С. И. Заир-Бек. — СПб.: Альянс Дельта, 2003. — 284 с.

2. Заир-Бек С. И. Развитие критического мышления на уроке: пособие для учителей образоват. учреждений / Заир-Бек С. И., Муштавинская И. В. — 2-е изд. дораб. — М.: Просвещение, 2011. — 223 с.

3. Светловская Н. Н. Методика обучения творческому чтению: учебно-методическое пособие / Н. Н. Светловская, Т. С. Пиче-олл. — М.: Юрайт, 2017. — 290 с.

4. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии / Г. К. Селевко. — М.: Народное образование, 1998.

Лунёва Л. В.,
учитель начальных классов
МАОУ «Школа № 22
с углублённым изучением
отдельных предметов»,
г. Нижний Новгород, Россия

ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ К ВПР

Аннотация. В статье рассматривается тема функциональной грамотности выпускников начальной школы при выполнении проблемных заданий ВПР, а также описываются методы и приёмы лингвистического анализа в начальной школе на уроках русского языка и литературного чтения, способствующие подготовке учащихся к успешному выполнению ВПР.

Ключевые слова: ВПР, функциональная грамотность, текст, лингвистический анализ.

Современная система образования предъявляет к выпускникам начальной школы высокий уровень требований федерального государственного образовательного стандарта. Чтобы быть успешным в современном обществе, недостаточно обладать огромным объёмом предметных знаний, нужно научиться добывать знания самостоятельно. В качестве оценочной процедуры Всероссийской системы качества выступает Всероссийская проверочная работа (ВПР), которая не является экзаменом; это мониторинг качества знаний, позволяющий определить уровень достижения планируемых результатов ФГОС НОО и выявить проблемы учащихся, связанные с низким уровнем владения смысловым чтением, анализом и интерпретацией материала. С 2000 г. Россия принимала активное участие в международном сопоставительном исследовании качества образования PISA, в рамках которого оцениваются знания и навыки учащихся школ в возрасте 15 лет. Несмотря на позитивные результаты учащихся начальной школы, результаты PISA показывают, что 5-я часть школьников не достигает порогового уровня функциональной грамотности [1; 3; 5]. Функциональная грамотность предполагает свободное использование навыков чтения и письма в целях получения информации, передачи информации в общении при помощи текстов и сообщений.

Рассмотрим основные виды функциональной грамотности.

Коммуникативная грамотность предполагает свободное владение всеми видами речевой деятельности; информационная грамотность — поиск информации; деятельностная грамотность — проявление организационных умений.

По мнению Н. Ф. Виноградовой, планируемый результат обучения — функциональная грамотность — включает следующие аспекты:

- умение решать учебные и житейские задачи;
- способность выстраивать отношения;
- готовность взаимодействовать с окружающим миром;
- владение рефлексивными умениями [1].

Одним из компонентов функциональной грамотности является читательская грамотность — способность школьника понимать, использовать, оценивать тексты, размышлять и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни.

Учащиеся начальной школы знакомятся с разными видами текстов, следовательно, учителя могут начинать формировать не только осознанное, но и смысловое чтение, которое активизирует психические процессы: воображение, память, внимание, эмоции, а также формирует навыки самоконтроля. ВПР показали, что существуют проблемы в формировании грамотности чтения, способности к осмыслению и рефлексии. Особые сложности у учащихся вызвали научные и научно-познавательные тексты. Из анализа ВПР, проведённого С. С. Пичугиным, следует, что невысокие результаты учащиеся показывают при выполнении следующих заданий: 1-го (проверка навыков аудирования); 6-го (формулирование основной мысли текста в письменной форме); 15-го (описание конкретной ситуации на основе жизненного опыта). Причинами таких результатов, по мнению С. С. Пичугина, является отсутствие у младших школьников умения определять главную мысль и, соблюдая нормы построения предложения и словоупотребления, формулировать тему в письменном виде [6, с. 104].

Для решения возникших трудностей авторы, рассматривающие данную проблему, рекомендуют:

- использовать языковые единицы для решения познавательных, практических и коммуникативных задач, для формирования различных видов универсальных действий;

- корректировать текст с учётом точности, правильности, богатства и выразительности письменной речи или конструировать собственный текст;
- использовать в тексте синонимы и антонимы [2; 6].

Становится очевидным, что учитель должен продумать систему работы как с художественным, так и с научно-популярным текстами. На уроках литературного чтения происходит формирование читательской компетенции младшего школьника, способного к творческой деятельности, а на уроках русского языка формируется умение использовать текст в различных учебных и жизненных ситуациях.

Как правило, к основным видам работы с текстом относятся следующие: сравнение текстов; нахождение границ предложений в тексте; деление на абзацы; восстановление деформированного текста; собирание текста из фрагментов; выделение ключевых слов; работа со словарём; составление разных видов планов (картинного, словесного); определение темы текста; определение идеи текста (выделение предложения, в котором выражается основная мысль, отношение автора к предмету речи); анализ авторского заголовка; выделение структурных частей текста (зачина, основной части, концовки); сочинение по данному тексту; дописывание концовки текста; сочинение по опорным словам; составление текстов разных типов и стилей речи.

Согласно требованиям ФГОС НОО в период обучения грамоте следует поэтапно внедрять систему работы с текстом, совершенствовать техническую сторону чтения и работать над смысловой стороной чтения.

Рассмотрим этапы работы над смысловым чтением: *1-й этап* — просмотровое чтение; *2-й этап* — ознакомительное чтение; *3-й этап* — изучающее чтение.

Для первоначального поиска информации в текстах ВПР достаточно овладеть просмотровым видом чтения, умением определять, содержится ли в данном тексте нужная информация. Далее следует ознакомительное чтение, предполагающее понимание основного содержания прочитанного, умение обходить незнакомые слова и догадываться о значении неизвестных слов из контекста. Для того чтобы успешно выполнить задание № 6, учащиеся должны в совершенстве овладеть изучающим чтением, которое необходимо для понимания главных и второстепенных фактов. Работу с текстами различной функционально-семантической направленности следует начинать уже в 1 классе на этапе изучения азбуки.

В 1-х классах целесообразно проводить лингвистический анализ художественных текстов, во 2-х — приступать к работе над научно-познавательными, в 3–4-х — над научными текстами. Для успешного выполнения задания № 15 ВПР учащиеся должны овладеть умением строить речевое высказывание в письменной форме. Решить данную задачу помогут систематическое выполнение лингвистического анализа разных уровней языка [4], различные виды работы над пословицами [7].

Рассмотрим комплекс методов и приёмов лингвистического анализа в начальной школе, который можно включать в уроки русского языка и литературного чтения.

ЛЕКСИКА

| 1 класс | 2 класс | 3 класс | 4 класс |
|---|---|---|---|
| Игра «Подберите пары слов». <i>черника</i> <i>чёрный</i> <i>чайник</i> <i>чистый</i> | «Лингвистические загадки». Когда коня покупают, какой он бывает? (<i>Мокрый,</i> <i>сырой.</i>) | Игра «Какое слово лишнее?» <i>Дремлет чуткий</i> <i>камыш, звезда</i> <i>с звездой говорит,</i> <i>пробирается луна</i> | Прочитайте. Выделенное слово замените более точным. <i>Дети забрели в са-мую гуцу леса</i> |
| Подберите антонимы. <i>трусливый</i> <i>грубый</i> <i>слабый</i> <i>мягкий</i> <i>светлый</i> Составьте с этими словами предложения | Подберите синонимы. <i>известный</i> (<i>знаменитый,</i> <i>прославленный</i>); <i>иногда (порой,</i> <i>временами,</i> <i>изредка)</i> Составьте с этими словами словосочетания | В словаре С. И. Ожегова слово <i>играть</i> имеет 5 значений. Определите лексическое значение слова <i>играть</i> в следующих предложениях: 1) <i>Маша хорошо играет на гитаре;</i> 2) <i>Луч солнца играет на капельках росы</i> | Выберите из скобок нужное слово и составьте с ним словосочетание. <i>цветастый,</i> <i>цветной</i> (<i>платок, теле-визор</i>); <i>сытый,</i> <i>сытный</i> (человек, обед) |
| Подберите синонимы. <i>ветер</i> <i>азбука</i> <i>буря</i> | Подберите антонимы. <i>мирится</i> <i>можно</i> Составьте с этими словами предложения | Найдите слова в переносном значении. <i>богатый человек,</i> <i>богатый зал, бога-тый урожай</i> | Найдите слово в переносном значении. <i>Красным польем Заря вспыхнула;</i> <i>По лицу земли</i> <i>Туман стелется...</i> |

Продолжение табл.

| 1 класс | 2 класс | 3 класс | 4 класс |
|--|---|---|--|
| | | Игра «Подберите пару». <i>часы (точные, красивые и пр.)</i> | Найдите слово в переносном значении. <i>Мелкий грибной дождь сонно сыплется из низких туч</i> |
| | | Игра «Что лишнее?» <i>грустный дождик, тяжёлый день, зелёная листва</i> | Подберите образное слово. <i>Белочка прыгала с ветки на ветку, птицей _____ с одного дерева на другое, её глазок-бусинка на секунду чёрной молнией</i> |
| СИНТАКСИС | | | |
| Составление словосочетаний и предложений | | | |
| Игра «Подберите пару». Составьте словосочетания. <i>лиса</i> <i>ландыш</i> <i>ловкий</i> <i>лекарственный</i> | Составьте словосочетания. К данному прилагательному подберите подходящее слово из скобок. <i>Глубокая (весна, осень, ночь, день).</i> Составьте предложения | Прочитайте запись на доске. О чём сообщают слова? <i>прозвенело</i> <i>прозвучало</i> <i>прокатилось</i> Составьте предложения, которые нарисуют картину наступающего вечера | Подберите к слову подходящее определение. <i>послушание</i> 1. <i>Покорность — подчинение чьей-то воле, требованию.</i> 2. <i>Полное, беспрекословное повиновение.</i> Составьте предложения |
| Подберите словосочетания, с помощью которых можно описать <i>лимон</i> | Прочитайте текст. Определите его тему, основную мысль | Прочитайте отрывок из сказки. Какие словосочетания описывают героя? Определите роль словосочетаний в создании образа | Прослушайте стихотворение А. А. Фета «Какая грусть! Конiec аллеи...». О каком времени года идёт речь? Какое словосочетание вызвало у вас удивление? |

Продолжение табл.

| 1 класс | 2 класс | 3 класс | 4 класс |
|--|--|---|--|
| Виды предложений по интонации | | | |
| Прочитайте предложения с радостью, с огорчением, удивлённо | Прочитайте предложение с вопросительной интонацией. <i>В нашем лесу есть глубокий овраг</i> | Прочитайте предложения с интонацией перечисления | Произнесите данное предложение таким образом, чтобы выразить разные чувства |
| Определите на слух границы предложений | Определите на слух границы предложений. Отредактируйте предложения. Поставьте их в нужном порядке, чтобы получился связный текст | Прочитайте стихотворение А. Яшина, соблюдая нужную интонацию. <i>«Я люблю, когда при встрече...»</i> | Прочитайте стихотворение. Как можно объяснить смысловую нелепость текста? <i>«...Кисель там варят из резины...»</i> |
| | | Прочитайте предложения и определите, какое чувство выражено в каждом из них. Соблюдайте нужную интонацию при их передаче. <i>Дождь идёт! / Но небо было только что чистым!</i> | Произнесите правильно предложения, соблюдая нужную интонацию, выделяя по очереди каждое слово в предложении. <i>Куда ты? Куда ты поедешь? Куда ты поедешь осенью?</i> |
| Упражнения с грамматическими разборами | | | |
| Найдите главные слова. Закончите рассказ. <i>Зимой дети играли на пруду. Руки у них озябли.</i> | Найдите грамматическую основу предложений. <i>На реке раскрылись жёлтые кувшинки. Буйно цветёт над водою</i> | Найдите главное и зависимое слово в словосочетании. <i>Хмурая осень, ненастной погодой, накрыл ковром, дождливая осень, ласковое солнышко</i> | Составьте из простых предложений сложные. <i>Пришла осень. Идёшь. А сухие листья шепчутся под ногами. Шушат</i> |

Продолжение табл.

| 1 класс | 2 класс | 3 класс | 4 класс |
|--|--|---|---|
| <i>Они лепили снеговика</i> | <i>водяная кашка. Дикая утка вывела из осоки маленьких утят</i> | | |
| | Замените сложное предложение простым. Что изменилось в строении предложения? | Составьте из простых предложений сложные | Составьте из простых предложений сложные, используя союзы <i>а, но, и</i> |
| Определите тему текста | Прочитайте стихотворения, определите их темы. Найдите главные члены предложений | Прочитайте, найдите второстепенные члены предложений, определите их роль в предложениях | Прочитайте, найдите второстепенные члены предложений, определите их роль в предложениях |
| | | Прочитайте запись на доске. Вместо точек вставьте подходящие по смыслу определения | Прочитайте текст, определите его тему. Найдите однородные члены предложения, укажите их синтаксическую роль |
| Упражнения для работы над порядком слов в предложении | | | |
| Прочитайте. Что необычного вы заметили в предложении? Как бы вы сказали? <i>Завтра утром пойду гулять</i> | Какой порядок слов использовал автор: прямой или обратный? <i>Листья падают с клёнов. Листья падают беззвучно</i> | Какой порядок слов использовал автор: прямой или обратный? <i>...Пришла бабушка — поклонилась, пришли девочки — поклонились...</i> | Какой порядок слов использовал автор: прямой или обратный? Какую цель преследовал автор? |
| ФОНЕТИКА | | | |
| Использование скороговорок для | Использование скороговорок и чистоговорок | Прочитайте скороговорку. Определите | Прочитайте скороговорки. Какая из них произно- |

Продолжение табл.

| 1 класс | 2 класс | 3 класс | 4 класс |
|---|--|--|--|
| отработки звуков (по учебнику) | для отработки звуков | в словах количество твёрдых согласных звуков | сится легко, без всяких затруднений? Почему это происходит? Определите количество мягких согласных звуков в словах |
| Игра «Измените букву — получите новое слово» | Превратите угол в топливо, шест — в число, мел — в мелкое место | Найдите во фразе «...весёлым треском трещит затопленная печь...» звуки, которые помогают услышать треск поленьев | Прочитайте предложение и найдите «ошибкоопасные места» согласных |
| Прочитайте стихотворение А. Барто. Произнесите погромче слово <i>гром</i> . Назовите слова, которые передают грохот грома | Прочитайте пословицу, объясните её значение. Найдите мягкие согласные звуки. Почему их так много? <i>Любишь кататься — люби и саночки возить.</i> | Какие слова могут получиться, если произносить данные слова в обратном порядке? <i>кот, код, дог</i> | Прочитайте стихотворные строки. Объясните, за счёт чего достигается рифма. <i>«Жил-был поп Толоконный лоб...»</i> |
| | Разгадывание шарад | Найдите слова, в которых произношение согласных звуков и написание букв, их обозначающих, не совпадают | |
| Прочитайте стихотворение. Какие звуки помогают представить картину природы? | Прочитайте стихотворение С. Есенина. Определите в словах ударные и безударные слоги, | Прочитайте стихотворение Я. Козловского. Определите в словах роль ударения. Что оно меняет: грамма- | |

Продолжение табл.

| 1 класс | 2 класс | 3 класс | 4 класс |
|--|--|--|---|
| | их расположе- ние. <i>«Черёмуха душистая С весною расцвела...»</i> | тическую форму слова или его смысл? <i>«...Скорей, сестра, на рыб взгляни...»</i> | |
| Прочитайте выразитель- но стихотво- рение. Най- дите слова, в которых буквы <i>е, ё, ю,</i> я обозначают 2 звука | | Прочитайте стихотворение. Определите его тему и основную мысль | |
| СЛОВООБРАЗОВАНИЕ | | | |
| Найдите слова, кото- рые звучат ласково. Подберите к ним слова, которые зву- чат иначе | Прочитайте текст, выдели- те суффиксы у слов, обозна- чающих назва- ния детёнышей животных | Прочитайте. Найдите одно- коренные слова с повторяю- щимся корнем <i>-вод-</i> . Опреде- лите, все ли сло- ва являются однокоренными | При работе с тек- стом включайте перечисленные ниже задания: 1. Определите тему текста. 2. Найдите слова, которые помогли автору объяснить происхождение слова. 3. Определите, чем являются слова: формами одного и то- го же слова или однокоренными |
| | | | Прочитайте текст. Допишите нуж- ные окончания в словах, опреде- лите их грамма- тическую роль |
| | | | Прочитайте слова с суффиксом <i>-ец</i> . |

Окончание табл.

| 1 класс | 2 класс | 3 класс | 4 класс |
|---------|---------|---------|---|
| | | | Распределите их с учётом грамматического значения морфемы. Суффикс <i>-ец</i> обозначает: 1) предмет; 2) национальность; 3) профессию; 4) место жительства; 5) качество человека |
| | | | Определите значение приставок в словах |

Таким образом, систематическая работа над текстами и применение лингвистического анализа произведений будут способствовать формированию функциональной грамотности и качественной подготовке учащихся к успешному выполнению проблемных заданий ВПР.

Литература

1. Виноградова Н. Ф. Функциональная грамотность младшего школьника / Н. Ф. Виноградова, Е. Э. Кочурова, М. И. Кузнецова, В. Ю. Романова, О. А. Рыдзе, И. С. Хомякова, О. О. Петрашко: книга для учителя. — М.: Российский учебник: Вентана-Граф, 2018. — 288 с.
2. Колесова О. В. Формирование у учащихся регулятивного действия планирования на уроках русского языка / О. В. Колесова, С. К. Тивикова, Н. Н. Деменева // Сибирский учитель. — 2019, № 1(122). — С. 81–87.
3. Кузнецова М. И. Современная система контроля и оценки образовательных достижений младших школьников / М. И. Кузнецова. — Вентана-граф, 2014. — 432 с.
4. Лозинская Т. П. Лингвистический анализ на уроках русского языка: 5–6 кл. / Т. П. Лозинская. — М.: ЧНУЗ «Моск. лицей»; Брянск: Курсив, 1996. — 212 с.
5. Николина В. В. Развитие функциональной грамотности обучающихся в образовательном процессе / В. В. Николина // Нижегородское образование. — 2021. — № 1. — С. 4–13.

6. Пичугин С.С. Анализ результатов Всероссийских проверочных работ в начальной школе: выводы, рекомендации и подходы к совершенствованию работы учителя / С.С. Пичугин // Нижегородское образование. — 2020. — № 1. — С. 101–110.
7. Тивикова С.К. Работа над пословицами в начальных классах как средство развития речи учащихся / С.К. Тивикова, О.В. Колесова, Н.Н. Деменова // Школьные технологии. — 2019. — № 5. — С. 114–120.

Шипова Ю. С.,
учитель начальных классов
МБОУ «Вачская средняя общеобразовательная школа»,
пос. Вача, Нижегородская область, Россия

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УУД У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ МАЛЫХ ЖАНРОВ ФОЛЬКЛОРА

Аннотация. В статье рассматриваются условия формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников, роль уроков литературного чтения в данном процессе. В качестве примера описывается учебно-исследовательская работа при изучении загадок, её этапы и результаты.

Ключевые слова: коммуникативные УУД, литературное чтение, загадка, учебно-исследовательская деятельность, младший школьник.

Актуальность формирования коммуникативных учебных универсальных действий (УУД), приобретения опыта эффективно-го взаимодействия учащихся несомненна и связана прежде всего с тем, что многие виды и формы общения, в том числе проведение совместного досуга, в недостаточной степени востребованы детьми, особенно младшими школьниками. В то же время школьные педагоги могут использовать различные возможности для достижения хороших результатов в этом направлении, и прежде всего уроки литературного чтения, традиционно занимающие важное место.

Несомненную роль в этом процессе могут играть малые жанры фольклора, которые используются как в качестве дидактического материала к уроку, так и для вовлечения обучающихся в доступные им формы общения, в том числе в рамках проектной и исследовательской деятельности.

Изучение публикаций, посвящённых данной проблеме [2; 3; 5; 6], позволяет утверждать, что достижению поставленных целей и задач могут способствовать следующие факторы: свобода выбора в определении формы организации совместной деятельности (парной, групповой, фронтальной); самооценка как результатов работы, так и самого процесса их достижения; выполнение многоаспектных и интегрированных заданий; отбор соответствующего содержания. Именно уроки литературного чтения, обязательной частью которых являются коммуникативные и речевые задания, позволяют включать учащихся как в учебно-исследовательскую, так и в проектно-исследовательскую деятельность [1; 4].

Что же такое исследование для маленького человека? Это прежде всего наблюдение за жизнью. Ребёнок открывает мир для себя. Здесь очень важно умело направить естественную активность учащегося на развитие новых для него учебных действий, в том числе таких, которые одновременно можно считать и коммуникативными, и исследовательскими. К ним, в частности, относится освоение младшими школьниками доступных им методов исследования, к которым относятся опрос, анкетирование, интервьюирование, позволяющие вступать в содержательное и целенаправленное взаимодействие со взрослыми и сверстниками, высказывать собственную позицию, достигать согласованных действий.

В качестве примера рассмотрим возможности организации учебно-исследовательской деятельности при изучении загадок [7; 8, с. 36–47]. Для младших школьников загадки — один из любимых жанров, активно бытующий и развивающийся в детской среде. Они легко дифференцируются детьми при сравнении, например, с такими малыми жанрами, как скороговорка или считалка. Само двухчастное строение загадки (наличие в ней загадочной части и отгадки) предполагает нацеленность на диалог, взаимодействие по крайней мере двух участников общения. Этот жанр способствует эмоционально-эстетическому развитию детей, вызывая у них и интеллектуальное затруднение, которое хочется преодолеть, и радость от правильной догадки, и удивление перед необычностью взгляда на мир, отражённого в данном жанре.

Наше исследовательская работа началась с вопроса «Что такое загадка?» Для ответа на него мы с учащимися составили следующий план действий:

I. Подготовительный этап: Изучение загадки как жанра и ответ на вопрос «Что такое загадка?»

II. Исследовательский этап: «Поиск секретов загадки».

III. Творческий этап: «Проба пера».

IV. Обобщающий этап: «Калейдоскоп загадок».

V. Рефлексия.

I этап — подготовительный, «Что такое загадка?»

В начале исследования ребятам было предложено воспользоваться таблицей «З-И-У». Сначала в таблице учащиеся записывают, что они знают о загадке, затем — вопросы о том, что было бы им интересно узнать. В третьем столбце отмечается то, что удалось в итоге узнать.

Таблица 1

«Знаю — Интересуюсь — Узнал»

| Что я знаю | Чем я интересуюсь | Что я узнал |
|------------|-------------------|-------------|
| | | |

Эта несложная таблица активизирует предварительные знания учащихся, помогает уточнить, что они уже знают об исследуемом предмете.

На данном этапе учащимся в ходе исследования предстояло провести опрос учащихся и педагогов школы на тему «Что такое загадка?». Нами была подготовлена анкета-опрос, состоящая из следующих вопросов:

1. Вы любите загадки?
2. Что такое загадка?
3. А вы любите загадки отгадывать или загадывать?
4. Зачем нужна загадка?

Далее ребята были распределены по пяти рабочим группам и каждой группе досталась своя возрастная категория для проведения опроса. Так, 1-я группа проводила опрос учащихся 1-х классов, 2-я — 4-х классов, 3-я — учителей школы, 4-я — 5-х классов, 5-я — 11-х классов.

Таблица 2

| Вопросы / категория опрашиваемых | Учащиеся 1-х классов | Учащиеся 4-х классов | Учащиеся 5-х классов | Учащиеся 11-х классов | Педагоги |
|----------------------------------|---|---|----------------------|---|------------------------------|
| 1. Вы любите загадки? | да — 21 нет — 0 | да — 22 нет — 1 | да — 25 нет — 0 | да — 12 нет — 0 | да — 5 нет — 0 |
| 2. Что такое загадка? | 1. То, что говорит человек, и это нужно отгадать. 2. Один говорит факты, другой должен отгадать, о чём он говорит. 3. Рассказ, но не до конца | 1. Стихотворение, в котором загадано слово. 2. Текст с опорными словами, который нужно разгадать | 1. Вопрос в стихах | 1. Народная мудрость. 2. Вопросообразный текст | 1. Вопрос в интересной форме |

Окончание табл. 2

| Вопросы / категория опрашиваемых | Учащиеся 1-х классов | Учащиеся 4-х классов | Учащиеся 5-х классов | Учащиеся 11-х классов | Педагоги |
|---|------------------------------------|---|------------------------------------|---|----------------------------------|
| 3. А вы любите загадки отгадывать или загадывать? | отгадывать — 13 загадывать — 21 | отгадывать — 15 загадывать — 16 | отгадывать — 16 загадывать — 22 | отгадывать — 8 загадывать — 6 | отгадывать — 3 загадывать — 5 |
| 4. Зачем нужна загадка? | чтобы развиваться | чтобы развивать мышление, логику; познавать мир | чтобы развивать ум, смекалку | чтобы делать жизнь веселее; развивать логическое мышление | чтобы развиваться |

Проведя опрос, учащиеся самостоятельно в группах обсудили выполнение задания. Затем каждая группа подготовила отчёт о проделанной работе и представила его.

Заслушав выступления представителей каждой группы, мы пришли к коллективному выводу.

Итак, учащиеся 1-х классов считают, что загадка — это:

- 1) то, что говорит человек, и это нужно отгадать;
- 2) один говорит факты, другой должен отгадать, о чём он говорит;
- 3) рассказ, но не до конца.

Учащиеся 4-х классов полагают, что загадка — это:

- 1) стихотворение, в котором загадано слово;
- 2) текст с опорными слова, который нужно разгадать.

Учащиеся 5-х классов называют загадкой вопрос в стихах.

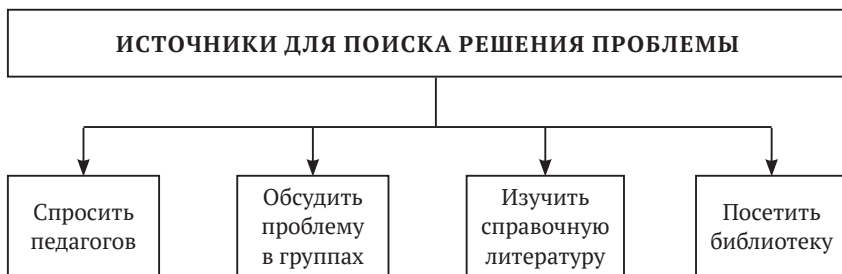
Учащиеся 11-х классов утверждают, что загадка — это:

- 1) народная мудрость;
- 2) вопросообразный текст.

По мнению педагогов, загадка — это вопрос в интересной форме.

Далее мы занялись изучением справочной литературы по интересующей нас проблеме.

Мы выяснили, что загадка — самый многообразный и многочисленный жанр устного народного творчества. В русском языке словом «загадка» обозначается всякая неизвестность, которую хочется человеку узнать, открыть, разгадать. По итогам работы ребята определили, что, согласно словарю С.И. Ожегова, «загадка — это изображение или выражение, нуждающееся в разгадке,



истолковании». В толковом словаре Д. Н. Ушакова загадка определяется, как «иносказательное изображение в короткой формуле предмета или явления, которые нужно угадать; выражение, требующее разгадки». В детской энциклопедии «Что такое? Кто такой?» загадка — это «краткое описание предмета или явления, заключающее в себе замысловатую задачу».

На первом этапе работы мы познакомились с различными толкованиями термина «загадка», и все они построены на скрытом описании особенностей предмета. По ходу работы дети тесно общались с учащимися разных возрастов и преподавателями, что развивало у них умение ведения диалога.

II этап — исследовательский, «Поиск секретов загадки».

На исследовательском этапе ребятам предстояло раскрыть «секрет загадки». Для этого была проведена следующая работа:

- изучили виды загадок;
- попробовали составить деформированную загадку;
- попробовали составить загадку, добавив слово;
- сравнили загадку и стихотворение.

Загадки — важный жанр детской литературы, овладение которым способствует умственному развитию ребёнка. Образность, неожиданность сопоставления, нестандартность мышления — всему этому учат детей загадки.

Изучив виды загадок, мы узнали три секрета этого жанра:

- 1) предмет, о котором загадывается загадка, не называется;
- 2) в загадке говорится о похожем на него предмете;
- 3) называются такие признаки загадываемого предмета, по которому его можно узнать.

III этап — творческий, «Проба пера».

На данном этапе мы во многом опирались на технологию сочинения загадок, предлагаемую С. К. Тивиковой [8].

Первый шаг — придумать предмет, про который будет загадка. Выбирается объект, например огурец.

Второй шаг — «Видим в первый раз». Здесь следует перечислить все признаки, качества, свойства, действия загаданного предмета, т. е. ответить на вопросы: какой?/какая? что делает? Признаки огурца: зелёный, гладкий, холодный, сочный, солёный.

Третий шаг — «Найдём близнеца». Необходимо каждый выделенный признак сравнить со схожим признаком другого предмета, который надо назвать в загадке, т. е. ответить на вопросы: кто такой же? на что похож?

Четвёртый шаг — составить загадку. Вот что у нас получилось:

Зелёный овалчик

И свежий, и солёный.

В нашем огороде

На грядке он растёт. (Огурец)

Далее каждая группа попробовала составить собственные загадки, используя памятку:

1) выбери предмет и рассмотри его;

2) определи, на что (на кого) он похож;

3) запиши самые главные внешние признаки предмета, по которым его можно отличить от всех других предметов;

4) запиши свою загадку.

Примеры получившихся загадок:

| | |
|---|--|
| <p>Сладкое, круглое на дереве растёт, Красное и зелёное, На мячик похожее. (Яблоко)</p> | <p>Красная, румяная, На привкус очень сладкая. Похожая на репку, Но это не она. (Свёкла)</p> |
| <p>Круглое, но не мяч. Сладкое, но не сахар. На дереве, но не груша. (Яблоко)</p> | <p>Зелёная, а не трава, Растёт на грядке и вечно зелёная. (Капуста)</p> |

По итогам этапа можно сделать вывод о том, что загадка учит нас открывать сходство между «далёкими» предметами, в том числе сходство, которое мы обычно не замечаем. И радость отгадывания не только в том, что догадался, какой это предмет, но и в том, что по-новому его увидел. С помощью загадки мы учимся находить общие признаки в непохожих, казалось бы, предметах.

4 этап — обобщающий, «Калейдоскоп загадок».

Результаты нашей работы:

1. Мы разгадали секреты загадки.
2. Мы понимаем, как можно сочинить загадку.
3. Мы можем сочинить загадку, используя памятку.
4. Наша гипотеза подтвердилась.
- 5 этап — рефлексия.
 1. Нам было интересно работать в группе.
 2. Мы узнали интересные факты из истории загадок.
 3. Мы поняли, как строится загадка.
 4. Мы стали более внимательными и наблюдательными.
 5. Мы стали лучше разгадывать загадки.
 6. Нам стал понятен смысл поговорки «Загадка — для ума зарядка».
 7. Мы решили сочинить загадки и создать сборник «Наш мир загадок».

Таким образом, организованная нами учебно-исследовательская деятельность младших школьников позволила ещё раз уточнить, что для формирования коммуникативных универсальных учебных действий большое значение имеет как правильно организованная форма их взаимодействия в ходе достижения совместных целей, учебное сотрудничество учащихся и взрослых, так и соответствующее содержание, в качестве которого нами были выбраны загадки и различные виды работы с ними на уроке литературного чтения. Сформированные коммуникативные УУД учащихся в дальнейшем смогут помочь в решении новых учебных и жизненных задач, будут способствовать личностному и профессиональному развитию обучающихся.

Литература

1. Колесова О. В. Развитие речи младших школьников в процессе проектной деятельности / О. В. Колесова, С. К. Тивикова, Н. Н. Деменова // Сибирский учитель. — 2020. — № 3 (130). — С. 102–110.
2. Молодцова Н. Г. Формирование исследовательских умений младших школьников в рамках проектной деятельности / Н. Г. Молодцова // Дошкольное и начальное образование: опыт, проблемы, перспективы развития: Сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции: В 2 ч. Нижегородский государственный педагогический университет имени К. Минина, 2018. — С. 128–131.
3. Мохова И. Н. Особенности использования информационных технологий в учебно-исследовательской деятельности младших школьников / И. Н. Мохова // Нижегородское образование, 2011. — № 4. — С. 134–141.

4. Одегова В. Ф. Организация проектной деятельности младших школьников в курсе литературного чтения / В. Ф. Одегова // Приоритеты современного образования: монография под общ. ред. Г. Ю. Гуляева. — Пенза, 2017. — С. 14–28.
5. Пичугин С. С. Инновационные приёмы формирования метапредметных результатов обучения младших школьников / С. С. Пичугин // Начальное образование. — 2019. — № 3. — С. 10–13.
6. Раицкая Г. В. Организационно-управленческие этапы внедрения модели решения проектных задач / Г. В. Раицкая // Нижегородское образование. — 2017. — № 2. — С. 65–70.
7. Тивикова С. К. Развитие речи младших школьников средствами народно-поэтического языка / С. К. Тивикова. — Н. Новгород, 1993. — 18 с.
8. Тивикова С. К. УТРО. Развитие речевого поведения младших школьников: учебно-методическое пособие к программе внеурочной деятельности. 2 класс / С. К. Тивикова — Н. Новгород: Нижегородский институт развития образования, 2017. — 167 с.

Яшина Н. Ю.,
канд. пед. наук, доцент
ГБОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования»,
г. Нижний Новгород, Россия

Федосеева Е. А.,
учитель начальных классов
МБОУ «СОШ № 14 с углублённым изучением
отдельных предметов»,
г. Балахна, Нижегородская обл., Россия

ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы формирования функциональной читательской грамотности младших школьников на уроках русского языка. Авторы дают описание методических приёмов и алгоритмов работы с текстами разных видов.

Ключевые слова: младшие школьники, функциональная грамотность, читательская грамотность, смысловое чтение, русский язык, текст.

Современный уровень развития человека должен соответствовать требованиям, предъявляемым ему со стороны государства, социальных институтов и быстро изменяющейся информационной среды. Функциональная грамотность призвана помочь человеку быть успешным в современном динамичном мире.

Одним из показателей нацпроекта «Образование» является вхождение России в топ 10 стран по результатам международных сопоставительных исследований PIRLS, TIMSS, PISA по формированию функциональной грамотности обучающихся [4].

Актуальность проблемы формирования у школьников функциональной грамотности обозначена в стандартах образования третьего поколения. В обновлённом ФГОС НОО 2021 г. дано следующее определение: «Функциональная грамотность обучающихся — способность решать учебные задачи и жизненные проблемные ситуации на основе сформированных предметных, метапредметных и универсальных способов деятельности, включающая овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу готовности к успешному взаимодействию с изменяющимся миром и дальнейшему успешному образованию» [5; п. 34.2].

Функциональную грамотность следует рассматривать как совокупность интегративных и предметных компонентов. Предметные

(языковая, литературная, математическая, естественно-научная) соответствуют предметам учебного плана начальной школы; к интегративным относятся читательская, коммуникативная, информационная, социальная грамотность, формирующиеся на любом предметном содержании.

Важнейшим интегративным компонентом функциональной грамотности является читательская грамотность. В международном исследовании PISA-2015 читательская грамотность трактуется как способность человека понимать и использовать письменные тексты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в жизни общества.

В Международных исследованиях PIRLS в 2016 г. российские четвероклассники заняли 1-е место среди 50 стран-участников. Однако анализ результатов ВПР в 4-м классе и результатов участия российских школьников в международных исследованиях (PISA, TIMSS) выявил основные недостатки в сформированности у младших школьников навыков читательской грамотности. Так, обучающиеся недостаточно владеют смысловым чтением; не выходят на уровень контекстуального понимания текста; затрудняются в решении задач, требующих анализа и формулирования простых выводов на основе информации, содержащейся в тексте; не справляются с задачами на интерпретацию и обобщение информации.

Аспекты смыслового чтения рассматриваются в работах И. Р. Гальперина, А. Г. Асмолова, Г. В. Бурменской, И. А. Володарской и др. И. Р. Гальперин выделил три вида информации, заложенной в тексте: фактуальная, подтекстовая и концептуальная [1].

Формирование читательских умений проходит в несколько этапов, которые описаны в методической литературе (А. С. Балужева, Е. В. Бунеева, Н. Ф. Виноградова, В. Ф. Одегова).

Формирование читательской грамотности происходит на основе развития смыслового чтения. Обучение пониманию текста предполагает: развитие внимания к сигналам текста, прежде всего к слову (непонятному, ключевому, образному) и связи слов; формирование умения активно воспринимать текстовую информацию (видеть непонятное, задавать вопросы, прогнозировать содержание, проверять свои соображения, соотнося их с текстом); нацеливание на поиск существенного, главного и выражение смысла текста во внешней речи; побуждение к размышлению над текстовыми смыслами с целью определения собственной нравственной позиции.

Работа над читательской грамотностью в начальных классах проводится преимущественно на уроках литературного чтения на основе художественных текстов. Вместе с тем младшим школьникам в процессе обучения приходится работать с естественно-научными, математическими, лингвистическими, историческими текстами, а также с текстами словарей и справочников.

В методике преподавания в настоящее время недостаточно внимания уделяется развитию стратегий чтения текстов разных видов. Следует отметить, что уроки русского языка содержат большой потенциал по формированию читательской грамотности на основе работы с текстами разных видов [7].

В процессе изучения предмета «Русский язык» в начальной школе проводится целенаправленная работа с текстами по формированию конкретных читательских умений, связанных с определением темы и основной мысли текста, выделением ключевых слов и частей текста, составлением плана к заданному тексту и написанием по нему текста, корректировкой готового и собственного текстов и др.

В начальных классах важно проводить следующие письменные виды работ с текстом:

- восстановление деформированного текста (последовательность предложений в тексте, восстановление порядка частей текста);
- составление плана текста, не разделённого на абзацы;
- написание небольших текстов разных типов (повествование, описание, рассуждение);
- создание собственного текста как результата проектной деятельности;
- редактирование предложенных и собственных текстов с целью совершенствования их содержания и формы [3].

Учебники по предмету «Русский язык» содержат не только литературные тексты, но и тексты других видов.

Познавательные (научно-популярные) тексты расширяют знания учащихся об этимологии слова, исторических корнях, об истории создания на Руси письменности, славянской азбуки, книгопечатания, содержат интересные факты о животных и растениях, учёных, писателях, известных людях и др.

Алгоритм работы с научно-популярным текстом:

1. Прочитайте заглавие научно-популярного текста. Определите его тему (о чём говорится?).
2. Прочитайте весь текст, определив его абзацы (микротемы).

3. Найдите внешнее описание предмета, факта.

4. Определите по тексту, как он (оно) связан (связано) с другими предметами или явлениями.

5. Установите причины событий, явлений (почему это произошло?).

6. Определите, какое значение он (оно) имеет для окружающих.

7. Дайте свою оценку факту, событию, явлению (выразите своё отношение к нему).

8. Определите, с какой целью автор сообщил нам эти сведения и какие выводы из научно-популярного текста можно сделать.

Рассмотрим пример работы с научно-популярным текстом из учебника «Русский родной язык», 4 класс (О.М.Александрова и др.) [6].

— Прочитай фрагмент текста из «Российской грамматики» М. В. Ломоносова (1775 год). Какой знак в тексте назван единительным? Почему?

Единительный знак разделённое в две строки одно речение показываает: непости-жимъ Богъ. Здесь наблюдать должно, чтобы не разлучать букв, до одного склада надлежащих.

Что означают слова «речение» и «склад» в тексте М. В. Ломоносова? Запишите правило грамматики Ломоносова на современном русском языке.

Вопросы и задания к данному научно-популярному тексту отражают все уровни понимания текста.

| Уровни понимания текста | Задание методического аппарата учебника |
|-------------------------|---|
| Фактуальный | Какой знак в тексте назван единительным? Почему? |
| Подтекстовый | Что означают слова «речение» и «склад» в тексте М. В. Ломоносова? |
| Концептуальный | Запишите правило грамматики Ломоносова на современном русском языке |

Информационно-содержательный текст в учебниках русского языка — это формулировки правил, определений. Правила и определения — это научный текст, имеющий специфическую структуру и содержащий научную терминологию [1]. Важно проводить их анализ с учащимися, опираясь на особенности построения текста.

Определение отвечает на вопрос: «Что это?». Чаще всего определение строится по схеме: «определение = родовое понятие + видовое отличие». Определить понятие — значит установить его ближайший род и видовое отличие. Например: Глагол — это часть речи (родовое понятие), обозначающая действие предмета и отвечающая на вопрос «что делать?» (видовое отличие). Такой научный подход к анализу текста определения помогает младшим школьникам осознавать сложные грамматические понятия, сравнивать их.

Знакомство с правилом в начальных классах проводится с опорой на следующий алгоритм:

1. Создание собственной формулировки правила на основе предварительных наблюдений и «открытий» нового знания, зафиксированного в схеме (модели).

2. Чтение текста правила в учебнике.

3. Сравнение собственной формулировки правила с научной.

4. Анализ текста правила (о чём говорится, из скольких частей состоит, на овладение какими способами действий направлено).

5. Прочитывание правила целиком, приведение собственных примеров.

Справочные тексты — тексты, которые содержат информацию о лексическом значении слова и его многозначности, этимологии, словообразовании. Младшие школьники на уроке обращаются к словарикам, представленным в учебниках, постепенно знакомятся с различными видами словарей, предназначенными для начальной школы, а также учатся извлекать информацию из справочной литературы [8].

Выпускник начальной школы должен уметь:

- пользоваться учебными толковыми словарями для определения лексического значения слова, для уточнения нормы формообразования;
- пользоваться орфографическим словарём для определения нормативного написания слов;
- пользоваться учебным этимологическим словарём для уточнения происхождения слова.

Важно учить школьников читать и понимать такие тексты, как словарная статья, например в «Толковом словаре». Специфика работы над словарной статьёй заключается в усвоении сжатой информации.

Ученик должен знать:

1) как «устроено» толкование значения слова в толковом словаре:

а) есть ли отнесение к родовому слову (например: Косынка — это головной платок);

б) как выделить видовой признак (Чем косынка отличается от других платков? Это платок косой формы.);

2) что означают сокращения в словарной статье;

3) какие сведения из грамматики могут встретиться в словарной статье (названия частей речи, грамматические категории рода, числа, падежа).

Например: Апельсин, -а, *род. мн.* -ов, м. (*род.* — родительный падеж; *мн.* — мн. ч., м. — муж. р.)

(«Толковый словарь русского языка»

С. И. Ожегова, Н. Ю. Шведовой).

Рассмотрим пример работы со словарной статьёй из учебника «Русский родной язык», 4 класс (О. М. Александрова и др.) [6].

— Познакомься со словарными статьями из различных словарей. Чем они различаются? Составь рассказ об одном из слов, используя приведённые сведения.

Словарь С. И. Ожегова:

Ноябрь, -я, м. Одиннадцатый месяц календарного года. Отложить встречу до ноября.

Словарь В. И. Даля:

Ноябрь, м. одиннадцатый месяц в году, старое название листопад и грудень. Ноябрьские ночи до снегу темны.

Л. В. Успенский «Почему не иначе. Этимологический словарь школьника»:

Ноябрь — из латинского «ноявембер» — «девятый». Прежде чем попасть к нам, слово это превратилось в греческом языке в *noembris*. Отсюда и получилось наше «ноя-» на месте «нояем-».

Словарь иностранных слов:

Ноябрь, -ября, м. (греч. *noembrios* от лат. *november* «девятый»; у древних римлян год начинался с марта). Одиннадцатый месяц года.

Инструктивный текст — это формулировка задания к упражнениям в учебнике, в ВПР. Здесь очень важно применять специальные методические приёмы:

- анализ текста учебного задания (выделение ключевых слов);
- расстановка акцентов в учебном задании (например: «Обратите внимание на то, что...»; «Тебе поможет...» и др.);

- анализ заданного образца;
- составление пошагового плана и его выполнение.

Таким образом, формирование читательской грамотности обучающихся становится ведущим направлением в деятельности педагогов, так как от уровня сформированности умений и навыков работы с различными текстами и информацией, заложенной в них, во многом зависит успешность дальнейшего обучения. Учителям начальных классов важно знать и использовать потенциал учебного предмета «Русский язык» в развитии функциональной грамотности младших школьников, особенно таких её компонентов, как языковая и читательская грамотность, которые имеют тесную взаимосвязь. Результативность целенаправленной педагогической деятельности возможна при правильном применении в процессе преподавания русского языка методических приёмов работы с текстами различных видов.

Литература

1. Балуева А.С. Формирование функциональной грамотности чтения учебно-научного и научного текста как приоритетная задача школьного образования / А.С. Балуева // Вестник Орловского государственного университета. Серия: Новые гуманитарные исследования. — 2012. — № 6(26). — С. 244–246.
2. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. / И.Р. Гальперин. — 4-е изд. — М.: КомКнига, 2006. — 144 с.
3. Одегова В.Ф. Пути формирования читательской компетентности младших школьников: учебно-методическое пособие для педагогов начальных классов / В.Ф. Одегова, Н.В. Самойлова; под ред. В.Ф. Одеговой. — Н. Новгород: Нижегородский институт развития образования, 2018. — 267 с.
4. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации и приказ Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки от 06.05.2019 г. № 590/219 «Об утверждении Методологии и критериев оценки качества общего образования в общеобразовательных организациях на основе практики международных исследований качества подготовки обучающихся».
5. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 г. № 286, зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 05.07.2021 г. № 64100 Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования.
6. Русский родной язык. 4 класс: учебник для общеобразовательных организаций / О.М. Александрова и др. — М.: Просвещение: Учебная литература, 2020. — 112 с.
7. Функциональная грамотность младшего школьника: книга для учителя / Н.Ф. Виноградова, Е.Э. Кочурова, М.И. Кузнецова и др.; под ред.

Н. Ф. Виноградовой. — М.: Российский учебник: Вентана-Граф, 2018. — 288 с.

8. Яшина Н. Ю. Развитие логического мышления младших школьников на уроках русского языка: методическое пособие для учителей начальных классов / Н. Ю. Яшина. 2-е изд., испр. и доп. — Н. Новгород: ООО «Кириллица», 2012. — 130 с.

РАЗДЕЛ III

Секреты успешного урока

Лисицкая Э. В.,
заместитель директора по начальному образованию
МБОУ «Новоталицкая СШ»,
с. Ново-Талицы, Ивановская обл., Россия

ФОРМИРОВАНИЕ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье рассматривается вопрос формирования финансовой грамотности у младших школьников на уроках математики.

Ключевые слова: финансовая грамотность, роль уроков математики в повышении финансовой грамотности.

Образовательная деятельность на территории Российской Федерации должна осуществляться в соответствии с федеральным государственным стандартом. В его основе лежит системно-деятельностный подход, который обеспечивает проектирование и конструирование социальной среды развития обучающихся в системе образования. Также сказано, что стандарт ориентирован на становление личностных характеристик выпускника, который способен применять полученные знания на практике.

ФГОС устанавливает требования к достижению обучающимися на уровне ключевых понятий личностных результатов, сформированных в систему ценностных отношений обучающихся к себе, другим участникам образовательного процесса, самому образовательному процессу и его результатам (например, осознание, готовность, ориентация, восприимчивость, установка).

Достижения обучающихся, полученные в результате изучения учебных предметов, учебных курсов (в том числе внеурочной деятельности), учебных модулей, характеризующие совокупность познавательных, коммуникативных и регулятивных универсальных учебных действий, а также уровень овладения междисциплинарными понятиями (далее — метапредметные результаты), сгруппированы во ФГОС по трем направлениям и отражают способность обучающихся использовать на практике универсальные учебные

действия...

ФГОС определяет элементы социального опыта (знания, умения и навыки, опыт решения проблем и творческой деятельности) освоения программ начального общего образования с учетом необходимости сохранения фундаментального характера образования, специфики изучаемых учебных предметов и обеспечения успешного обучения обучающихся на уровне основного общего образования (далее — предметные результаты) [4].

Таким образом, образование нацелено на то, чтобы полученные знания были применимы на практике и в учебном процессе проектировались такие жизненные ситуации, с которыми придётся сталкиваться человеку в повседневной жизни.

В настоящее время начальная школа активно занимается процессом, связанным с включением основ формирования финансовой грамотности в учебный процесс.

В каком возрасте следует начинать обучение финансовой грамотности и обращению с деньгами? Однозначного ответа на этот вопрос нет. Большинство преподавателей считает, что обучение финансовой грамотности целесообразно начинать в раннем возрасте на начальных ступенях образовательной системы [1] и прежде всего на уроках математики. Чем раньше дети узнают о роли денег в частной, семейной и общественной жизни, тем раньше могут быть сформированы полезные финансовые привычки. Обучающиеся в возрасте 7–10 лет вполне способны воспринять финансовые понятия, изложенные простым языком и с доступными примерами. Грамотность в сфере финансов, как и любая другая грамотность, воспитывается в течение продолжительного периода времени на основе принципа «от простого к сложному», в процессе многократного повторения и закрепления, направленного на практическое применение знаний и навыков.

Овладение финансовой грамотностью посредством изучения математики и, наоборот, получения ЗУН (знаний, умений, навыков) в процессе обучения математике с помощью моделирования, решения, анализа различных экономических ситуаций свидетельствует о тесных межпредметных связях, взаимодополняемости предметов школьного курса и их интеграции. Так, в обычной жизни любую ситуацию можно рассмотреть с различных точек зрения, оперируя знаниями, полученными в нескольких областях, а потому обучающиеся и должны иметь возможность уже в школе, при решении практических, смоделированных задач подходить к проблеме,

имея разнообразные методы и инструменты её решения, а также знания, полученные на различных предметах школьного курса.

В рамках урочного направления формирование финансовой грамотности можно реализовать посредством включения в курс математики небольших разделов, демонстрирующих применение математического аппарата в экономике, или же непосредственно к каждой теме курса, связанной с экономической сферой, можно подобрать упражнения, на которых обучающиеся могли бы применить знания по данной теме. Такой подход позволяет обучающимся сразу увидеть связь между экономикой и математикой, а также расширить свои финансово-экономические знания.

Рекомендации по темам занятий (фрагментов занятий) по финансовой грамотности для встраивания в содержание уроков математики в 1–4 классах представлены в табл. 1.

Таблица 1

| Класс | Тема занятия по учебному предмету | Тема занятия по финансовой грамотности |
|-------|--|--|
| 1 | Математика вокруг нас | Что такое финансовая грамотность? |
| | | Как распоряжаться карманными деньгами |
| 2 | Задачи (цена, количество, стоимость) | Денежные купюры и монеты |
| | | Покупки без ошибок |
| | Повторение. Деление на 3 | Нужны ли знания предпринимателю? |
| | Повторение. Сложение и вычитание | Важность планирования расходов |
| 3 | Решение задач и закрепление материала | Сложно ли быть предпринимателем? |
| | | Просчитать финансовые риски |
| | | Зачем семье сбережения? |
| | Деление с остатком | Покупки. На что обращать внимание? |
| 4 | Математика вокруг нас | Планирование расходов семьи |
| | Закрепление темы «Умножение и деление» | Как тратить «с умом»? |

По мере освоения математических знаний и приобретения необходимых умений вводятся задачи и задания, связанные с деньгами и их функционированием в жизни человека.

Например:

1. Сколько купюр изображено на рисунке? Сколько монет? Сколько всего рублей?

2. Как набрать сумму разными монетами? Как набрать сумму разными купюрами?

3. Укажите верные высказывания для каждого рисунка:

а. В кошельке находятся только рубли.

б. В кошельке находятся купюры и монеты.

в. В кошельке находятся только монеты.

г. Все купюры по 1000 рублей.

д. В кошельке лежит монета 5 рублей.

е. В кошельке находится 2890 рублей. [2]

4. «В этом году у нас неплохой урожай: мы собрали 10 килограммов помидоров и 20 килограммов огурцов», — сказала бабушка. «Чтобы вырастить наш урожай, мы потратили деньги на покупку семян и на удобрения: 3 пакета семян огурцов, 3 пакета семян помидоров и одну баночку удобрения». Каждый пакет семян стоил 25 рублей, баночка удобрения — 100 рублей.

Ответ на следующие вопросы. Запиши свои ответы.

Сколько денег потратила бы семья Ивановых, если бы купила столько же огурцов и помидоров на рынке?

Ответ _____ рублей.

Сколько денег потратила семья Ивановых на выращивание урожая?

Ответ _____ рублей.

Какова экономия семьи?

Ответ _____ рублей.

5. Маруся и Петя поехали к бабушке на автобусе. Мама дала им денег, чтобы они купили билеты у водителя. Один билет (билет на одну поездку) стоит 28 рублей. У Пети в кармане было три монетки по 10 рублей, у Маруси — купюра 50 рублей. Водитель каждому из ребят дал билет и сдачу. Сколько денег водитель дал Пете, а сколько — Марусе? [3].

Таким образом, на уроках осваиваются навыки решения задач по плану (регулятивное умение) и на подсчёт квартирных платежей (практико-ориентированные сюжеты). Дети охотно ищут пути решения, представляют задачу наглядно, если решают жизненные проблемы: покупка тетрадей для класса, расчёт стоимости ремонта квартиры и пр.

Рассматриваемыми структурами и основными компонентами финансовой грамотности на уроках математики в 1–4 классах могут быть денежные знаки (монеты, купюры), формула стоимости покупки (цена, количество, стоимость), скидки, распродажи, задачи на расчёт заработной платы, налогов, премии, статьи расходов семейного бюджета, планирование семейного бюджета, средства, выделяемые на образование, медицинское обслуживание, рациональное планирование, в частности оптимальный выбор, позволяющий минимизировать расходы.

При изучении основ финансовой грамотности на уроках математики предполагается применение активных и интерактивных методов обучения, среди которых «Мозговой штурм», «Мини-исследование», «Дерево решений», «Один — два — вместе», «Аукцион», «Мозаика» и др.

Систематическая, планируемая работа учителя поможет сформировать у обучающихся следующие универсальные учебные действия:

1) познавательные:

- умения строить высказывания, формулировать проблему;
- самостоятельный поиск решения практических задач;
- умение пользоваться финансовыми инструментами;

2) регулятивные:

- умение ставить перед собой цель;
- планирование и прогнозирование ситуации;
- нахождение способов преодоления жизненных проблем;
- готовность к самообразованию по финансовой грамотности;

3) личностные:

- умение сосуществовать со сверстниками (с одноклассниками);
- укреплять взаимоотношения с родителями;
- понимать ответственность и последствия необдуманных решений;

4) коммуникативные:

- умение взаимодействовать в социуме, умение вступать в диалог.

Таким образом, одним из наиболее важных вопросов в жизни современного человека является вопрос грамотного распоряжения финансами. Именно математике принадлежит особая роль в экономическом образовании школьника. В курсе математики используется множество методов для успешного повышения финансовой

грамотности обучающихся. Развитие навыков финансовой грамотности с раннего школьного возраста поможет в дальнейшем подросткам без особых затруднений реагировать на явления и события постоянно меняющейся финансовой сферы.

Литература

1. Алмазова Т.А. К вопросу о роли сюжетных задач с экономическим содержанием в формировании финансовой грамотности учащихся при изучении математики / Т.А. Алмазова, Н.В. Никаноркина // Современные проблемы науки и образования: научн.-метод. журн.: Электр. версия. — 2018. — С. 65. — URL: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=27881>. Дата публикации: 30.08.2018.
2. Банк заданий для оценки уровня финансовой грамотности учащихся начальной и основной школы / В.Ю. Баранова, Е.И. Давыдова и др. — М., 2018. — 96 с.
3. Муравин Г.К. Математика. 1 класс: учебник: В 2 ч./Г.К. Муравин, О.В. Муравина. — М.: Дрофа, 2019. — 288 с.
4. Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 г., № 286 (ред. от 18.07.2022) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 05.07.2021 г. № 64100). — URL: <https://school.unn.ru/assets/files/docs/Образовательные%20стандарты/ФГОС%20НОО-2022.pdf> (дата обращения: 07.03.2022).

Машанова О. Б.,
учитель начальных классов
МБОУ «Школа № 7»,
г. Нижний Новгород, Россия

ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье автор рассматривает проблему формирования функциональной грамотности младших школьников в условиях дифференцированного обучения. Представлены упражнения по развитию речи учащихся и наиболее эффективные способы дифференциации заданий.

Ключевые слова: формирование функциональной грамотности, развитие речи, способы дифференциации.

Одна из важнейших задач современной школы — формирование функционально грамотной личности, человека, который свободно ориентируется в окружающем мире и действует в соответствии с общественными нормами, потребностями и интересами. В последние годы проблема формирования функциональной грамотности школьников стала одной из обсуждаемых. В начальной школе закладывается фундамент для дальнейшего обучения, в том числе и основы функциональной грамотности.

По мнению Н. Ф. Виноградовой, «функциональная грамотность младшего школьника как приоритетный результат обучения в школе есть базовое образование личности, которое отражает готовность человека к успешному взаимодействию с окружающим миром и самим собой, способность решать различные учебные и жизненные задачи в процессе разнообразной деятельности; способность строить социальные отношения в соответствии с нравственными ценностями социума» [1].

Развитие функциональной грамотности основано прежде всего на освоении предметных знаний, понятий, ведущих идей. В педагогической работе необходимо ориентироваться на предметные результаты освоения содержательной линии начального языкового образования: позитивное отношение к правильной устной и письменной речи как показателям общей культуры и гражданской позиции человека; овладение первоначальными представлениями о нормах русского и родного литературного языка (орфоэпических, лексических, грамматических) и правилах речевого этикета;

первоначальное усвоение главных понятий курса русского языка (фонетических, лексических, грамматических), представляющих основные единицы языка; овладение учебными действиями с языковыми единицами и умение использовать знания для решения познавательных, регулятивных и коммуникативных задач [6].

От того, будут ли сформированы эти умения и навыки у младшего школьника, зависит его дальнейшее обучение и будущее в целом. Поэтому формирования простых навыков правописания и речи недостаточно, необходимо развивать функциональную грамотность у младших школьников. Русский язык является важнейшим предметом гуманитарного цикла в системе школьного образования. Основная задача педагога — обеспечить получение качественного образования обучающимися с учётом их потребностей и особенностей, обеспечить формирование функционально грамотной личности [4].

В результате увлечения телевидением, компьютерными программами и играми современные младшие школьники стали читать меньше художественных произведений и текстов других жанров, следовательно, стали испытывать трудности в обучении и общении; учащиеся с трудом осуществляют смысловой анализ текстов разных видов и жанров, недостаточно логически мыслят, затрудняются в создании самостоятельного связного текста, отражающего их собственные мысли и взгляды [3].

Развитие речи учащихся — это одна из самых сложных задач, стоящих перед учителем начальных классов. Несмотря на изученность данной проблемы, многие учителя затрудняются организовать этот процесс. На сегодняшний день речь школьников остаётся бедной, невыразительной, однообразной. Ответы детей на уроках, а также письменные творческие работы свидетельствуют о скудном словарном запасе — дети не умеют грамотно владеть речью и правильно использовать в речи слова. С большим трудом осваивают текстовые умения: составление текста на заданную или свободную тему, определение темы текста, его заголовка, основной мысли, ключевых слов, начального и завершающего предложений и т. д.

Обучение школьников умению свободно и связно выражать свои мысли и пользоваться разнообразными языковыми средствами для создания грамотных устных и письменных высказываний является конечной целью всей системы обучения русскому языку в школе. Оценить качество сформированности речевых навыков и умений в начальной школе могут помочь устные и письменные

творческие задания. Психолого-педагогические исследования показывают, что дети осваивают знания и способы деятельности по-разному: различны тип их мышления, темп, уровень, прочность, долговременность сохранения знаний в памяти, способность к их переносу в другую ситуацию. Однако овладеть речевыми навыками должен каждый обучающийся, а реализовать требования стандарта — каждый учитель [2].

Решить проблему качества обучения в условиях разнородного по степени подготовленности состава учащихся можно за счёт уровневой дифференциации. Использование современных педагогических технологий позволяет построить индивидуальные образовательные траектории для разных групп учащихся с учётом их особенностей [5].

Дифференцированный подход к развитию речи младших школьников — это та образовательная область, которая предполагает в наибольшей степени учёт индивидуальных особенностей учащихся. Как известно, продуктом речевого развития является создание учащимися собственных речевых высказываний или интерпретация авторских, и эту работу можно считать успешной только тогда, когда у каждого ребёнка складывается собственный, отличный от других стиль, осознаваемый другими хотя бы на интуитивном уровне. Если такая работа ведётся, если в течение всех лет обучения в начальной школе учитываются в той или иной степени индивидуальные особенности учащихся, то данная цель становится вполне достижимой. Как собственный опыт, так и анализ опыта многих учителей, считающих задачу развития речи учеников одной из центральных, несомненно, свидетельствуют о том, что на практике данная деятельность в той или иной мере осуществляется [5].

При выполнении упражнений по развитию речи наиболее эффективными являются такие способы дифференциации учебных заданий, как дифференциация по уровню творчества, по степени самостоятельности, по степени и характеру помощи учащимся, по выбору учащихся [2].

Рассмотрим более подробно возможности реализации индивидуально-дифференцированного подхода к речевому развитию учащихся на примере написания сочинения «Красота русской зимы». Дома дети записывают понравившиеся им отрывки из стихотворений и прозаических произведений о зиме. Уже на этом этапе возможна дифференциация по степени самостоятельности (дети

сами выбирают языковые средства), по объёму (ученики подбирают дома один или несколько отрывков из произведений о зиме).

Составление связного текста из деформированных предложений

Февраль на исходе
метель, после, началась, весенних, тёплых, дней
снег, навалил, занёс, домов, крыши, сугробы
копошится, серых, и, стога, только, у, стая, птиц, сена
заставили, холод, их, жилью, поближе, и, прилететь, к, голод
птицы, в, сена, стоге, устроились
февраль, ведь, на, исходе
тепло, скоро, будет, опять

– Подчеркните слова, значение которых вам непонятно. (На исходе, копошится, стог.)

Дифференциация по степени и характеру помощи учащимся

Все дети сразу приступают к самостоятельной работе. Но тем учащимся, которые испытывают затруднения при выполнении этого задания, учитель оказывает помощь.

| 1-я группа | 2-я группа | 3-я группа |
|---|---|---|
| Составьте и запишите связный текст из деформированных предложений. Слово, с которого начинается каждое предложение, подчеркнута | Составьте и запишите связный текст из деформированных предложений | Составьте и запишите связный текст из деформированных предложений. Придумайте и запишите продолжение текста (2–3 предложения) |

Дифференциация по уровню творчества и по степени помощи учащимся. Письменные ответы на вопросы

Ты уехал, а цветы, посаженные тобой, остались и растут. Я смотрю на них, и мне приятно думать, что мой сынишка оставил после себя на Капри нечто хорошее — цветы.

Вот если бы ты всегда и везде, всю твою жизнь оставлял для людей только хорошее — цветы, мысли, славные воспоминания о тебе, — легка и приятна была бы твоя жизнь. Тогда ты чувствовал бы себя всем людям нужным и это чувство сделало бы тебя богатым душой.

Знай, что всегда приятнее отдать, чем взять.

(Письмо А. М. Горького сыну Максиму)

| 1-я группа | 2-я группа | 3-я группа |
|---|--|---|
| <p>Запишите ответы на вопросы, пользуясь словами текста.</p> <p>Чему радовался А. М. Горький после отъезда своего сына? Какие советы и пожелания посылал Горький в письме сыну?</p> | <p>Запишите ответы на вопросы, пользуясь словами текста.</p> <p>Чему радовался А. М. Горький после отъезда своего сына? Какие советы и пожелания посылал Горький в письме сыну? Запишите, как вы понимаете смысл выделенного предложения</p> | <p>Запишите ответы на вопросы, пользуясь словами текста.</p> <p>Чему радовался А. М. Горький после отъезда своего сына? Какие советы и пожелания посылал Горький в письме сыну? Запишите, как вы понимаете смысл выделенного предложения. Задайте по тексту свой вопрос, который поможет определить, насколько точно ваши одноклассники поняли его содержание. Запишите свой вопрос</p> |

Дифференциация по уровню творчества и по объёму учебного материала. Задание на нахождение сравнений в тексте

Прочитайте. Найдите, с чем автор сравнивает речку, воду в реке, тучу.

Был тёплый летний день. Миша и Коля пошли на рыбалку. Вышли они за деревню и пошли по высокому берегу реки. Речка синей лентой вилась меж крутых берегов. За речкой стеной возвышался лес. Выбрали мальчики на берегу уютное местечко и закинули удочки. Вода в реке чистая, как стекло. Улов на этот раз был хороший.

Но вот где-то вдалеке послышались раскаты грома. Подул ветер. Из-за леса выползла огромная, будто чёрное покрывало, туча. Всё изменилось вокруг. День померк. Мальчики поспешили домой.

| 1-я группа | 2-я группа | 3-я группа |
|---|--|--|
| Выпишите предложения, в которых есть сравнения воды в реке и тучи | Выпишите все предложения, в которых есть сравнения | Выпишите все предложения, в которых есть сравнения. Продолжите рассказ несколькими предложениями, чтобы в одном из них было сравнение |

Дифференциация по уровню творчества и по объёму учебного материала. Редактирование текста

Прочитайте и подчеркните слово, которое часто повторяется в тексте.

Я тихо шёл по лесу. Вдруг я заметил дятла. Дятел уселся на стволе старого дерева. Дятел звонко стал долбить сухую кору. Далеко был слышен стук дятла. Возле дятла вертятся шустрые синицы. Они подбирают жучков и червяков. Всем помогает дятел.

Какими словами мы можем заменить это слово? (Дятел — он, птица, лесной доктор.)

| 1-я группа | 2-я группа | 3-я группа |
|---|---|---|
| Спишите текст, заменяя, где это необходимо, слово «дятел» другими словами. Слова для справок: он, птица, лесной доктор | Спишите текст, заменяя, где это необходимо, слово «дятел» другими словами. Озаглавьте текст. Запишите синонимы к слову «шустрые» (синицы) | Спишите текст, заменяя, где это необходимо, слово «дятел» другими словами. Озаглавьте текст. Запишите синонимы к слову «шустрые» (синицы). Задайте по тексту вопрос, который поможет определить, насколько точно ваши одноклассники поняли его содержание. Запишите свой вопрос |

Дифференциация по объёму, по уровню творчества и по степени помощи.

Изложение «Какие бывают дупла?»

1. Оргмомент.

2. Сообщение цели урока.

Сегодня мы будем писать изложение по рассказу Николая Ивановича Сладкова — замечательного русского писателя, большого знатока природы. Н. И. Сладков — ученик В. В. Бианки. Давайте вспомним рассказы Сладкова («Еловая каша», «Заячий хоровод» и др.)

3. Чтение текста про себя.

— Прочитайте текст и подчеркните слова, значение которых вам непонятно. (Следопыт, сыч, куница.)

Дифференциация по объёму и степени помощи учащимся
Какие бывают дупла?

Каждое дупло в лесу — загадка. Умелый следопыт по следам разгадает дупляного жителя. Бывают дупла-ночлежки. В них проводят ночь белки, дятлы. Сыч днюет в дупле, а ночью летит на охоту. Бывают дупла-кладовые. В них белка прячет орехи. Куница положит про запас лесную мышь. Бывают дупла-спальни. Всю зиму спит в дупле летучая мышь. Она проводит зимнюю спячку вниз головой. Всю зиму ничего не ест и не пьёт. Сколько дупел, столько загадок.

4. Чтение текста вслух для определения темы, основной мысли, типа речи. Составление плана текста.

— О чём читали? Определите тему. (О дуплах.)

— Какие бывают дупла? (Дупла-ночлежки, дупла-кладовые, дупла-спальни.)

— Определите главную мысль текста. (Сколько дупел, столько загадок.)

— Какой тип речи текста? (Рассуждение.)

— Почему? (В тексте есть утверждение, доказательства, вывод. В заголовке есть вопрос «какие?»)

— Прочитайте утверждение в тексте, которое необходимо доказать. (Каждое дупло в лесу — загадка.)

— Верно ли оно? Прочитайте первое доказательство. (Бывают дупла-ночлежки. В них проводят ночь белки, дятлы. Сыч днюет в дупле, а ночью летит на охоту.)

— Как озаглавим эту часть? (Дупла-ночлежки.)

Учитель записывает план на доске.

— Для кого дупла бывают ночлежками? (Для белки, дятла, сыча.)

— Прочитайте второе доказательство. (Бывают дупла-кладовые. В них белка прячет орехи. Куница положит про запас лесную мышь.)

— Как озаглавим эту часть? (Дупла-кладовые.)

— Чьи кладовые бывают в дупле? (Белки, куницы.)

— Прочитайте третье доказательство. (Бывают дупла-спальни. Всю зиму спит в дупле летучая мышь. Она проводит зимнюю спячку вниз головой. Всю зиму ничего не ест и не пьёт.)

— Как озаглавим эту часть? (Дупла-спальни.)

— Прочитайте последнее предложение. Что это? (Вывод.)

5. Деление текста на части.

— Сколько основных частей в нашем тексте? Какие? (Вступление. Основная часть. Заключение.)

— Прочитайте каждую часть.

На доске план:

1. Вступление.

2. Основная часть:

1) Дупла-ночлежки.

2) Дупла-кладовые.

3) Дупла-спальни.

3. Заключение.

— Прочитайте план изложения. Сколько красных строк в тексте?

6. Орфографическая подготовка.

ночь — сущ. ж. р.; мышь — сущ. ж. р.; сыч — сущ. м. р.

Окончания глаголов: *разгадает*, *прячет*, *днюет*, *проводят*, *положит*.

7. Самостоятельная письменная работа учащихся.

На этом этапе осуществляется дифференциация по степени помощи. Все учащиеся сразу приступают к самостоятельной работе. Но детям, которые испытывают трудность в написании изложения, учитель выдаёт карточки-подсказки:

1. Вступление (дупло — загадка).

2. Основная часть.

1) Дупла-ночлежки (для белки, дятла, сыча).

2) Дупла-кладовые (для белки, куницы).

3) Дупла-спальни (для летучей мыши).

3. Заключение.

8. Презентация изложений.

9. Подведение итогов урока.

Рассмотренные упражнения по развитию речи учащихся и представленные способы дифференциации заданий способствуют формированию функциональной грамотности учащихся. Использование различных способов дифференциации на уроках развития речи также позволяет каждому ребёнку понять радость творчества, ощутить ситуацию успеха.

Литература

1. Виноградова Н. Ф. Концепция начального образования: «Начальная школа XXI века» / Н. Ф. Виноградова. — М.: Вентана-Граф, 2017.
2. Дифференцированный подход к младшим школьникам в процессе обучения: Сб. ст.; отв. ред. Н. Н. Деменева; Нижегородский институт развития образования. — Н. Новгород: Нижегородский гуманитарный центр, 2007.
3. Мостова О. Н. Формирование читательской грамотности в начальной школе: учебно-методическое пособие / О. Н. Мостова, Т. Б. Шило, О. З. Никитина; под ред. О. Н. Мостовой, А. Н. Кочановой. — СПб.: ЛОИРО, 2019.
4. Работа образовательных учреждений в условиях стандартизации: Сб. научн. ст. — Белгород: Политерра, 2020.
5. Речевое развитие младших школьников: коммуникативно-деятельностный подход: Сб. ст.; под ред. С. К. Тивиковой. — Н. Новгород: Нижегородский институт развития образования, 2011.
6. Функциональная грамотность младшего школьника; под ред. Н. Ф. Виноградовой. — М.: Вентана-Граф, 2018.

Налимова И. В.,
канд. пед. наук, доцент,
заведующий кафедрой
методики преподавания естественно-математических
дисциплин в начальной школе
ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический
университет им. К. Д. Ушинского»,
г. Ярославль, Россия

Львова К. И.,
студентка 4 курса
направления «Педагогическое образование»
ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет
им. К. Д. Ушинского»,
г. Ярославль, Россия

ВОЗМОЖНОСТИ СОДЕРЖАНИЯ УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА «МАТЕМАТИКА» ДЛЯ ПРОФОРИЕНТАЦИИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Аннотация. В статье рассмотрены вопросы, связанные с организацией профориентационной работы в начальной школе, приводятся определения понятия «профориентация», даётся краткий анализ заданий учебника «Математика», описываются математические задания для учащихся 1–4-х классов.

Ключевые слова: начальные классы, математические задания, профориентационная работа.

В 2022 г. начальная школа перешла на обновлённый вариант федерального государственного образовательного стандарта, в котором предусматривается поиск более эффективных форм и методов повышения качества знаний обучающихся, развития их творческого потенциала и умений самостоятельного труда. В новой редакции стандарта отмечается, что в образовательном учреждении должны быть созданы условия для последующего профессионального самоопределения обучающихся, обеспечения осознанного и ответственного выбора учеником дальнейшей профессиональной сферы деятельности [5].

Таким образом, возрастает актуальность профориентационной деятельности в начальной школе. Ни для кого не секрет, что в последнее время экономическая и социальная ситуация в обществе сильно изменилась, многие отрасли отечественной экономики бурно развиваются, и возникают новые технологии труда. И потому, как итог данных процессов, произошло осложнение

профессионального самоопределения выпускниками школ. Выбор профессии опирается на три «вопроса-индикатора»: «Что я хочу (желания и интересы)? Что я могу (способности и возможности личности)? Что надо (потребность рынка труда)?». Если первые два вопроса вполне решаемы для каждой сформировавшейся личности, то последний вопрос с учётом сложившейся в стране обстановки как раз и затруднил выбор профессии. Осложнение заключается в том, что выпускнику необходимо грамотно проанализировать произошедшие экономические и общественные изменения для дальнейшего осознанного выбора профессионального пути и быть подготовленным, при необходимости, к смене деятельности.

Понятие профориентации у большинства ассоциируется лишь с основным звеном школьного образования, что является большим заблуждением. Ввиду того, что профориентационный материал в настоящее время слишком обширен, формирование готовности к осознанному профессиональному выбору необходимо начинать уже в начальной школе. Актуальность профориентации в младшем школьном возрасте можно объяснить и с точки зрения психологии. Стадия конкретно-наглядных представлений о мире профессий приходится на возрастной период от 2,5 до 12 лет. Начиная с раннего детства и на протяжении всего дошкольного возраста ребёнок, подражая взрослым, пробует «примерять» на себя разные профессии — врача, продавца, водителя, учителя и др. Задача педагога начальной школы — поддерживать ребёнка в его интересах и развивать их.

Понятие профессиональной ориентации зародилось в начале прошлого века. Существует мнение, что основоположником данной области является американский психолог Гуго Мюнстерберг, создатель психологических тестов для оценки профессиональных способностей человека. Но, несмотря на это, общепринятой отправной точкой профессиональной ориентации как деятельности является создание первого профориентационного кабинета. Данное учреждение появилось в 1903 г. во Франции, в г. Страсбурге, и его создателем стал профессор Фрэнк Парсонс [6, с. 7].

Рассмотрим, что подразумевается под термином «профессиональная ориентация» и как его значение толкуется в научной среде. «Профессиональная ориентация — это обобщённое понятие одного из компонентов общечеловеческой культуры, проявляющегося в заботе общества о профессиональном становлении подрастающего поколения, это поддержка и развитие природных дарований, а также проведение комплекса специальных мер содействия

человеку в профессиональном самоопределении и выборе оптимального вида занятости с учётом его потребностей и возможностей, социально-экономической ситуации на рынке труда» [4].

«Профессиональная ориентация — это комплекс психолого-педагогических, медицинских, социальных мероприятий, направленных на формирование профессионального самоопределения молодого человека, на оптимизацию трудоустройства человека с учётом его склонностей, интересов, способностей, а также с учётом потребностей общества в специалистах» [1, с. 12].

Н. Н. Захаров определяет данное понятие следующим образом: «Профессиональная ориентация (в переводе с французского языка *orientation* — “установка”) представляет собой определённый комплекс психологических, педагогических и социальных мероприятий, направленных на организацию педагогического сопровождения социально-профессионального самоопределения подрастающего поколения, проектирование жизненных стратегий обучающихся, на решение вопросов их профессиональной подготовки и трудоустройства в будущем [2, с. 56].

Проанализировав представленные определения, можно сделать вывод о том, что профориентационная деятельность выполняет своего рода роль весов, которые «взвешивают» потребность общества в профессиональных кадрах и личностные особенности индивида и в процессе этого «взвешивания» устанавливают некий баланс. Исходя из сущности данного понятия, к нему можно подобрать следующий ряд синонимов: забота, поддержка, развитие, сопровождение, установка.

Перечислим основные профориентационные институты и кратко обозначим их роль:

- семья: с ранних лет приобщает ребёнка к труду и стимулирует стремление к профессиональному самоопределению за счёт собственного примера её членов;
- школа: вырабатывает первоначальные трудовые навыки, обогащает профессиональные знания учащихся, помогает учащимся выстраивать профессиональные перспективы;
- профессиональные учебные заведения: более детально знакомят со всеми нюансами выбранной профессии и готовят высококвалифицированные кадры;
- средства массовой информации: представляют актуальную информацию о ситуации, происходящей на рынке труда, в ряде программ освещают определённые профессии;

- психолого-педагогические центры, службы занятости: их деятельность заключается не только в том, чтобы оказать помощь самоопределяющимся гражданам, но и выступить при необходимости в роли координатора.

«Профессиональная ориентация в школе — это система педагогического воздействия на учащихся как на уроках, так и во внеурочное время для подготовки их к сознательному выбору профессии» [1, с. 12]. В результате правильно выстроенной программы профориентации в начальной школе её выпускник:

- получит широкий спектр представлений о роли труда в жизни каждого человека;
- поймёт, что труд — это ценность, и научится бережно относиться как к своему труду, так и к чужому;
- расширит свои знания о разных профессиональных направлениях;
- познакомится с новыми, ранее неизвестными ему профессиями;
- сможет попробовать проявить себя в разных профессиях в результате игры;
- сформирует конкретные и наглядные представления о существенных сторонах той или иной профессии.

В начальных классах профориентационная работа осуществляется системно, сочетая в себе два основных вида: профориентация на уроках (все школьные предметы можно задействовать с целью формирования у младших школьников интереса к труду взрослых); профориентация во внеурочное время (экскурсии, тематические классные часы, беседы с детьми, проекты, игры, конкурсы, мастер-классы и т. п.).

Главный принцип школьной профориентации — это наглядное информирование выпускника о наибольшем количестве известных ему профессий, а это знание в свою очередь влечёт расширение спектра представлений обучающегося о мире профессий. Таким образом, выпускник менее подвержен опасности совершить ошибку в будущем профессиональном выборе.

Начиная с 1-го класса учитель знакомит учащихся с профессиями родителей, а также с наиболее известными в нашей стране профессиями. Профориентационная работа направлена на создание конкретно-наглядных представлений о мире профессий, которые в дальнейшем будут являться опорой для формирования психологической основы профессионального самосознания.

Профориентация в начальной школе начинается с впервые заданного вопроса: «Что такое профессия?». Ввиду возрастных особенностей, учащиеся могут отвечать на данный вопрос следующим образом: «Это врач (повар, водитель, учитель)», что является абсолютной нормой. Этот вопрос порождает другой, не менее важный вопрос: «Какие знания нужны людям данных профессий?». В ходе возникшей естественным путём потребности в начале разговора о специальностях осуществляется постепенное формирование у младших школьников знания о понятии «профессия».

К сожалению, профориентации учащихся на уроках в начальной школе не уделяется много внимания, хотя в каждом учебном предмете заложен определённый потенциал для будущего профессионального становления школьника. Приведём конкретные примеры таких возможностей:

- Математика: беседа о профессии, упомянутой в тексте задачи, ролевая игра «Магазин» в рамках темы «Цена, количество, стоимость»;
- Русский язык: включение в словарную работу названий профессий, составление мини-рассказов об определённой профессии;
- Литературное чтение: рассказ о профессиях, упомянутых в художественном произведении, сравнение профессий прошлого и будущего, исходя из контекста произведения, ролевая игра «Библиотека»;
- Окружающий мир: рассказ о профессиях, связанных с изучаемой темой («Дерево в жизни человека» — лесник, лесничий и др.), ролевая игра «Экскурсовод».

Помимо этого, богатый материал учебных предметов даёт учителю начальных классов возможность приспособить любую дисциплину для реализации требований ФГОС НОО и знакомства младших школьников с различными профессиями.

Многие дети жалуются своим родителям, что на уроках математики им невероятно скучно. Ребята не понимают, как математические знания и умения им могут пригодиться в реальной жизни.

Анализ учебников математики, 1–4 классы, УМК «Перспектива» (Г. В. Дорофеев, Т. Н. Миракова и др.), показал, что пособия содержат учебный материал, позволяющий познакомить учащихся начального звена с разными профессиями в рамках изучения тем. В учебниках представлен материал, касающийся более 40 профессий. Например, в учебнике 1-го класса есть задание, которое



Рис. 3. Кассовый аппарат



Рис. 4. Денежные купюры

Комментарий: предметным результатом выполнения такого рода задания будет умение складывать круглые числа, метапредметным — выполнять классификацию.

3-й класс — пример задачи.

Сотруднице прачечной предстоит перестирать большое количество белья. Помоги прачке распределить бельё по корзинам, взяв за основу цвет вещи (см. рис. 5 и 6).



Рис. 5. Бельё



чёрное

белое

Рис. 6. Корзины

По данному рисунку составь задачу.

Комментарий: предметным результатом выполнения такого рода задания будет умение составлять и решать текстовые задачи в несколько действий, метапредметным — выполнять классификацию.

4-й класс — при изучении темы «Умножение двузначного числа на двузначное» на уроке учитель может создать ситуацию, которая

описывает работу базы пиломатериалов (см. рис. 7). Ученикам требуется «погрузить» доски в соответствующие грузовые машины. После того как погрузка будет окончена, необходимо вычислить общую массу досок в автомобиле с трёхметровым кузовом, если известно, что масса одной доски длиной 3 м — 12 кг.

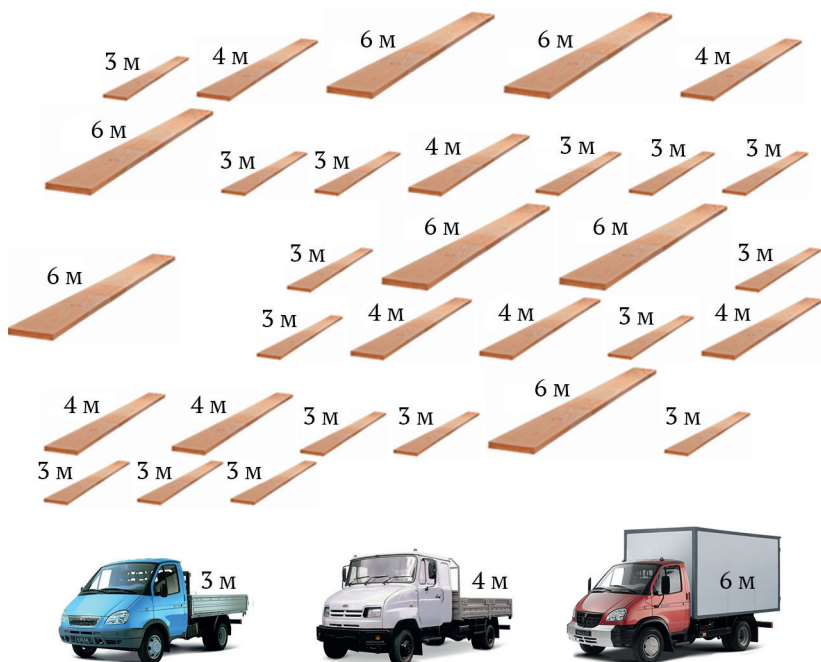


Рис. 7. Доски и грузовые машины

Комментарий: предметным результатом выполнения такого рода задания будет умение умножать многозначные числа, метапредметным — выполнять классификацию.

Приведённые нами примеры заданий свидетельствуют о том, что даже одну учебную тему можно расширить и представить с разных сторон, при этом адаптируя её под знакомство с профессиональными областями; главный нюанс в данном вопросе — это заинтересованность и креативность мышления учителя.

Таким образом, чтобы способствовать воспитанию и поддержке интереса детей к труду и профессиональной сфере общества, чтобы помочь младшим школьникам в осуществлении первых шагов в профессиональном самоопределении, учитель начальной

школы должен видеть все возможные варианты профориентационной деятельности и ответственно, обдуманно осуществлять данный вид работы. «Систематическая, целенаправленная и грамотная работа по профессиональной ориентации в начальных классах благоприятствует развитию у школьников представлений о мире профессий, воспитывает бережное отношение к результатам труда, а также повышает интерес к предмету «Математика» [3, с. 37].

Литература

1. Волкова О. А. Основы профессиональной ориентации молодёжи: учебно-методическое пособие / О. А. Волкова; Под ред. Т. П. Дурасановой. — Балашов: Изд-во «Николаев», 2002. — 68 с.
2. Захаров Н. Н. Профессиональная ориентация школьников / Н. Н. Захаров, В. Д. Симоненко. — М.: Просвещение, 2015. — 190 с.
3. Налимова И. В., Шевчук А. В. Профориентация в начальной школе / И. В. Налимова, А. В. Шевчук // Начальная школа. — 2022. — № 1. — С. 35–37.
4. Постановление Минтруда Российской Федерации от 27.09.1996 г. № 1 «Об утверждении Положения о профессиональной ориентации и психологической поддержке населения в Российской Федерации».
5. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 г. № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования». — URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/> (дата обращения: 18.02.2022).
6. Пряхникова Е. Ю. Профориентация: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. Ю. Пряхникова, Н. С. Пряхников. — 6-е изд., стереот. — М.: Издательский центр «Академия», 2013. — 497 с.

Тивикова С. К.,
канд. пед. н., доцент,
зав. кафедрой начального образования
ГБОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования»,
г. Нижний Новгород, Россия

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПОДХОДА

Аннотация. В статье рассматриваются особенности содержания и способов реализации индивидуального подхода к формированию лингвистической функциональной грамотности у младших школьников, описываются возможности организации индивидуально-дифференцированной работы на уроках русского языка. Приводятся примеры разноуровневых заданий и карточек по формированию лингвистических понятий, показаны возможности индивидуального пакета заданий, творческих упражнений по созданию собственных текстов.

Ключевые слова: индивидуальный подход, младший школьник, функциональная лингвистическая грамотность, разноуровневые задания и карточки, индивидуальный пакет заданий, дидактический материал к урокам, творческие задания.

Проблема индивидуального подхода к обучающимся связана с необходимостью создания условий для раскрытия возможностей каждого обучающегося, способного стать субъектом собственной деятельности. Актуальность этой проблемы возрастает в связи с введением обновлённого ФГОС начального общего образования, в котором вариативность образования и выстраивание индивидуальной траектории развития ребёнка рассматриваются как одна из приоритетных задач.

Данная задача связана сегодня с достижением таких метапредметных результатов, как формирование у младших школьников функциональной грамотности [5], составляющей которой является лингвистическая грамотность. Лингвистическая функциональная грамотность включает такие компоненты, как активное овладение фактами и нормами языка (фонетическими, лексическими, словообразовательными, морфемными, грамматическими, стилистическими, орфографическими и др.), их использование в соответствии с конкретными социальными условиями и ситуациями общения, освоение способов работы с лингвистической информацией и изобразительно-выразительными языковыми средствами,

развитие мотивации к повышению уровня языковой культуры, понимание ценностей национальной и мировой культуры, отражённой в языке [8].

Для организации индивидуального подхода к учащимся, необходимость которого не подвергается сегодня сомнению [1; 2; 3; 4; 6], требуются специальные средства и технологии. Рассмотрим те из них, которые в наибольшей степени позволяют осуществлять индивидуализацию обучения учащихся на уроках русского языка. К ним, на наш взгляд, могут относиться работа с разноуровневыми заданиями на основе учебника, использование индивидуальных заданий, индивидуализированные задания для самостоятельной работы, выстраивание индивидуального маршрута для создания учащимися творческих видов работ и др.

Важнейшим из них является использование разноуровневых заданий на основе выделения в упражнении инвариантной (базовой) и вариативной частей, которое позволяет учителю выстраивать индивидуальную траекторию языкового развития [2; 3; 7] каждого учащегося.

Необходимым условием для реализации таких заданий является пропедевтическая диагностика сформированности лингвистических знаний и умений учащихся, темпа его продвижения, а также учёт пробелов в знаниях, имеющихся у того или иного ученика.

Под разноуровневыми упражнениями мы понимаем упражнения с одним и тем же содержанием [6], в том числе языковым материалом, но имеющие до четырёх — восьми заданий разного уровня. При этом часть заданий носит репродуктивный характер; часть требует переноса знаний в новые условия; некоторые задания предполагают взаимосвязь с другими темами или направлены на выполнение творческих заданий. Учебный материал, таким образом, варьируется по степени сложности, объёму, уровню проблемности, уровню творчества. Это требует внедрения индивидуально-дифференцированного подхода через все основные компоненты содержания предмета «Русский язык», как текстовые, так и внетекстовые. Подобная работа может осуществляться и на основе учебников, входящих в состав различных УМК, и на основе специально созданных материалов.

Успешность использования упражнений с разноуровневыми заданиями зависит во многом от технологии работы учителя [4], его способности определить уровень подготовки учащегося или

группы учащихся и объёма заданий, которые они в состоянии выполнить на данном этапе. Благодаря разнообразию возможностей процесс обучения, организуемый на разноуровневых заданиях, реализуется в каждом классе и каждый урок проходит по-разному. Кроме того, при уровне построении упражнений одни учащиеся по своему усмотрению работают с теми материалами и заданиями, которые предполагают усвоение только данной конкретной темы, другие используют более сложный вариант, а интересующиеся предметом, склонные к творчеству дети выполняют задания самого высокого уровня сложности. В этой возможности и заключается основной смысл индивидуального подхода, который встраивается в сам процесс обучения, сливается с ним, не выходя за его пределы.

Например, рассмотрим упражнение из учебного пособия по русскому языку для 2-го класса автора С. К. Тивиковой по теме «Предложение. Связь слов в предложении».

1. Прочитай, выделяя голосом предложения.

Подхватил ручей мой кораблик волны его из стороны в сторону бросает он стойко держится на воде вот и скрылся маленький кораблик в речной дали доплывёт ли он до синего моря

2. С одинаковой ли интонацией произносятся все предложения текста?

3. Какое предложение нужно особо выделить? Почему?

4. Какой знак необходимо поставить в конце выделенного тобой предложения?

5. Озаглавь текст. Спиши, отделяя одно предложение от другого.

6. Подчеркни в тексте предлоги.

7. Подумай, для чего нужны предлоги в предложении.

8. Придумай продолжение текста, составь 1-2 предложения.

Анализ методического аппарата этого упражнения показывает, что обязательным для выполнения всеми детьми класса могут стать задание 1 (Прочитай, выделяя голосом предложения.); задание 5 (Озаглавь текст. Спиши, отделяя одно предложение от другого.) и задание 6 (Подчеркни в тексте предлоги.). Задания 2 и 3 позволяют осуществить связь с развитием устной речи учащихся и особенно полезны для тех детей, у которых недостаточно развиты такие виды речевой деятельности, как слушание и говорение. При этом задание 3 уточняет, поясняет смысл 2-го задания. Задание 4 помогает детям, которые недостаточно владеют пунктуационными умениями, понять причины постановки тех или иных

знаков препинания. Задание 7 носит пропедевтический характер и предлагается прежде всего детям, способным уже на данном этапе к системному освоению языка, осуществлению таких мыслительных операций, как обобщение и сравнение. Задание 8 направлено на выполнение творческой работы и доступно прежде всего второклассникам с достаточно высоким уровнем сформированности коммуникативно-речевых умений. Это задание даёт возможность детям самим побывать в роли авторов. Необходимо также учитывать, что данные задания предполагают как письменный, так и устный варианты ответа, что позволяет включать в процесс размышления весь класс.

Работа с упражнением по одной из самых сложных для начальной школы тем для 3-го класса позволяет не только освоить такое грамматическое понятие, как глагол, но и связать его с изучением других лингвистических и литературоведческих тем, а также оценить роль различных средств языка в решении коммуникативных задач.

Упражнение 1.

Прочитай.

Прилетела добрая вьюга.
Унесли холод грачи.
Поплелись друг за другом
Беспокойные ручьи.

1. Чтобы эти строки превратились в стихотворение А. Усановой, замени выделенные слова антонимами.

2. Какой антоним больше подойдёт к слову «поплелись» — «помчались», «побежали» или «понеслись»?

3. Обрати внимание на ритм стихотворения. Постарайся его не нарушить при замене слов.

4. Запиши изменённый текст.

5. Укажи, к каким частям речи относятся слова-замены.

6. Какие части речи могут быть антонимами?

7. Как могут быть образованы антонимы?

Анализ методического аппарата этого упражнения показывает, что обязательными для выполнения всеми детьми класса могут стать задания 1 и 4. Задания 2 и 3 позволяют оказывать детям различные виды помощи: 2-е задание даёт конкретные ответы, из которых нужно лишь выбрать подходящий вариант; задание 3 позволяет осуществлять связь с уроками литературного чтения, в частности при усвоении особенностей стихосложения,

и особенно будет полезным для детей, у которых недостаточно развит такой вид речевой деятельности, как слушание. Задания 5, 6 и 7 направлены на установление связи с изученными темами («Лексика», «Имя существительное», «Имя прилагательное») и позволяют рассматривать лингвистические явления с различных точек зрения. Эти задания предлагаются только детям, способным уже на данном этапе к системному освоению языка, выполнению на сложном материале таких мыслительных операций, как обобщение, сравнение, классификация. Так, последнее задание предполагает сравнение антонимов, образованных двумя основными способами. Первый способ — подбор однокоренных слов с другими приставками (прилетела — улетела; унесли — принесли). Второй способ — подбор слов, имеющих разные корни (добрая — злая, холод — тепло, поплелись — побежали). При этом учащиеся могут заметить, что при образовании антонимов, относящихся к изучаемой части речи — глаголу, активно могут быть использованы оба способа.

В итоге на основе заданий к одному упражнению учитель может построить работу для каждого учащегося или каждой группы учащихся таким образом, чтобы она была не только посильной и доступной, но и способствовала его лингвистическому развитию в темпе, определяемом его возможностями.

Анализ работы учителей, работающих на основе упражнений, включающих разноуровневые задания, показывает, что, к сожалению, не все педагоги умело пользуются их возможностями, зачастую здесь применяется или «школярский», или формальный подход. В опыте одних учителей преобладают фронтальные формы работы, которые чередуются с практическими, главным образом тренировочными заданиями для учащихся. Все остальные задания к упражнению или игнорируются, или могут предлагаться как домашнее задание. Другие учителя требуют выполнения от каждого из учащихся всех заданий к данному упражнению. Те же учителя, которые осуществляют индивидуально-дифференцированный подход к учащимся на основе разноуровневых заданий, указывают, что эффективность уроков русского языка возрастает, у детей появляется стремление самим выстраивать систему заданий к тому или иному лингвистическому материалу из предложенных в учебнике, а также составлять собственные задания, чувствовать себя соавторами урока.

Ещё один вариант использования разноуровневых заданий — с помощью индивидуальной папки (пакета) заданий.

Её использование позволяет каждому ребёнку испытать успех в обучении, даёт стимул и мотивацию к дальнейшему совершенствованию учебных результатов. Индивидуальный пакет заданий представляет собой конверт, в котором функциональным является не только содержание, но и обложка конверта. В пакет вкладываются две или три тетради (по количеству предметов, по которым будут даны индивидуальные задания) и, соответственно, две или три карточки, которые обновляются примерно раз в месяц. Каждая карточка позволяет ребёнку повторить одну из основных тем, изучаемых на данном году обучения.

Индивидуальный пакет заданий позволяет развивать несколько иное отношение к контролю и оценке необходимой, добровольно принимаемой деятельности, что возможно лишь при индивидуальном подходе к составлению заданий для каждого ученика, которые могут отличаться друг от друга содержанием, количеством действий при выполнении заданий, сложностью этих действий. Для составления подобных заданий по русскому языку педагог должен на основе постоянно проводимой диагностики и анализа её результатов учитывать индивидуальные особенности ребёнка и те трудности, которые он может испытывать при изучении той или иной темы.

Технология подготовки учащихся к выполнению заданий индивидуального пакета состоит из нескольких этапов.

На первом этапе учитель знакомит учащихся с особенностями выполнения заданий из индивидуального пакета. Некоторые разноуровневые задания, аналогичные тем, которые будут даны учащимся, разбираются коллективно, и это помогает предупредить возможные вопросы и затруднения учащихся.

На втором этапе учащиеся самостоятельно выполняют все задания или некоторые из них, делая соответствующую помету на внешней стороне конверта (стрелочку в графе с номером карты заданий). Поскольку педагог учитывает реальные возможности учащихся, то каждый ребёнок способен справиться с предлагаемыми видами работы. При этом разрешается пользоваться различными источниками информации: учебниками, словарями, справочниками, классными тетрадями, помощью специально назначенных консультантов, иногда — учителя.

На третьем этапе учащиеся должны не только проверить правильность выполнения задания (для некоторых из них есть специальные способы, помогающие осуществить самоконтроль),

но и обозначить специальным значком те задания, которые вызвали наибольшие затруднения.

После проверки учащийся имеет право осуществить коррекцию всех неверно выполненных заданий. Отметка ставится только после того, как с этим согласится сам учащийся. Опыт работы с подобными папками показывает, что вначале школьники не стремятся исправлять свои ошибки и вполне согласны с теми отметками, которые привыкли получать. Постепенно же появляется желание выполнять всё правильно, исчезает страх перед ошибками и горечь от невозможности их исправить, что влияет и на развитие мотивации учащихся к изучению родного языка, и на результаты его освоения. В индивидуальные папки могут вкладываться и индивидуальные задания, связанные с самостоятельной работой учащихся.

Третий вариант использования индивидуального подхода к учащимся на уроках русского языка — это включение в процесс обучения тех видов самостоятельной работы, которые могут носить индивидуально-дифференцированный характер [6]. К ним относится, в частности, участие младших школьников в создании дидактического материала к урокам. Эти задания носят интегрированный характер и помогают осуществить связь с изучением художественной и научно-познавательной литературы или связаны с выполнением творческих заданий учащихся, что позволяет развивать их речь.

К такой группе заданий для самостоятельной работы могут относиться так называемые карточки-«сорбонки». Этот технологический приём был изобретён студентами французского университета Сорбонны при изучении китайского языка. На одной стороне карточки пишется вопрос, на другой — ответ. Это даёт возможность ученику прочитать, ответить на вопрос и тут же проверить себя.

Мы предлагаем сделать общее оформление подобных карточек как дидактического материала, построенного на основе литературных и информационных текстов, однотипным. Вверху пишутся фамилия автора и название книги, из которой взят лингвистический материал, указываются номера страниц. Внизу ставится фамилия и имя того, кто составил карточку. В основной части размещается грамматический или орфографический материал. Ответы на задания, связанные с этим материалом, помещаются на другой стороне карточки, или сама карточка делается с «отворотом», под которым и спрятан ответ. Например, учитель предлагает учащимся помочь

ему подобрать дополнительный материал для орфографических минуток или игры «Орфографический мяч».

В зависимости от уровня достижений по изучению той или иной темы учитель просит детей выполнить индивидуальные задания по подбору слов с заданной орфограммой на основе прочитанных книг. Количество необходимых для отбора слов варьируется в зависимости от возможностей ребёнка. Поскольку надо подобрать не только слова с той или иной орфограммой, но и проверочные к ним, учащиеся имеют возможность выписать из текста только те слова, с проверкой которых они могут справиться. Представим, например, одну из карточек-«сорбонков» на тему «Безударные гласные в корне слова, проверяемые ударением». Первый столбик — лицевая сторона карточки, второй — обратная (отворот).

| | |
|---|-----------------|
| Лев Давыдычев | |
| «Лёлишна из третьего подъезда» (с. 71) | |
| Тема «Безударные гласные в корне слова, проверяемые ударением» | |
| тигрёнок | тигр |
| полосáтый | пóлосы, полóска |
| с хвостóм | хвост |
| зверёныш | зверь |
| бежа́л | бег |
| крича́ли | крик |
| <i>Выполнила Даша Кузнецова</i> | |

Как видим, педагог может учесть знания, умения, навыки ребёнка, сформированность некоторых его универсальных учебных действий, его работоспособность. Работа по данным карточкам может быть построена и как выполнение заданий другим ребёнком, сопровождающееся самопроверкой. Творческие индивидуальные задания могут быть построены на основе конструирования предложений и текстов, в том числе в написании различных видов сочинений [7].

Разумное использование различных заданий, основанных на индивидуальном подходе, позволяет сделать процесс формирования

лингвистической функциональной грамотности у младших школьников более продуктивным, своевременным и эффективным.

Успешный опыт применения многими педагогами тех заданий, которые описаны выше, позволяет говорить о реальности и желательности осуществления индивидуального подхода к учащимся в современной школе.

Литература

1. Деменева Н. Н. Дифференциация учебной работы младших школьников на уроках математики: методическое пособие / Н. Н. Деменева — М.: АРКТИ, 2005. — 87 с.
2. Колесова О. В. Индивидуальный подход к развитию речи младших школьников / О. В. Колесова // Нижегородское образование. — 2016. — № 4. — С. 48–52.
3. Колесова О. В. Индивидуальная траектория развития ребёнка на основе изучения родной речи / О. В. Колесова // Начальная школа плюс До и После. — 2007. — № 12. — С. 1–7.
4. Молодцова Н. Г. Психологическое сопровождение формирования готовности педагогов к индивидуализации обучения школьников / Н. Г. Молодцова // Нижегородское образование. — 2019. — № 1. — С. 97–104.
5. Пичугин С. С. Формирование функциональной грамотности в начальной школе / С. С. Пичугин, Л. А. Громова, В. А. Самкова, В. Ф. Краснопёрова // Инновационные проекты и программы в образовании. — 2021. — № 3(75). — С. 49–56.
6. Рунова Т. А. Реализация индивидуального подхода в обучении младших школьников средствами разноуровневых карточек / Т. А. Рунова // Школьные технологии. — 2017. — № 3. — С. 78–83.
7. Тивикова С. К. Возможности дифференцированного подхода к речевому развитию младших школьников (на примере сочинений-миниатюр) / С. К. Тивикова // Начальная школа. — 2009. — № 12. — С. 26–30.
8. Яшина Н. Ю. Формирование лингвистических понятий у младших школьников: методическое пособие / Н. Ю. Яшина — Н. Новгород: Нижегородский гуманитарный центр, 2007. — 109 с.

РАЗДЕЛ IV

Внеурочная деятельность в начальной школе

Зубаков А. Ф.,
аспирант 3 курса направления 44.06.01
«Образование и педагогические науки»,
Шуйского филиала
ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет»,
г. Шуя, Ивановская обл., Россия

Бочарова Д. Е.,
студентка 4 курса
математико-технологического факультета
Шуйского филиала
ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет»,
г. Шуя, Ивановская обл., Россия

Филин А. С.,
студент 4 курса
математико-технологического факультета
Шуйского филиала
ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет»,
г. Шуя, Ивановская обл., Россия

ВОЗМОЖНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ РОБОТОТЕХНИКИ КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Аннотация. В статье показаны возможности использования образовательной робототехники в начальной школе как средства для всестороннего развития детей, рассмотрены аналогичные исследования по данной теме, обозначены умения и навыки, которые формируются в процессе изучения робототехники.

Ключевые слова: робототехника, школа, начальные классы, инновация, образование.

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ и Ивановской области в рамках научного проекта № 20-413-370001.

В настоящее время робототехника является одним из современных образовательных направлений и, начиная с дошкольного возраста, нацелена на формирование у детей технических

навыков, навыков логического и творческого мышления. Сегодня образовательная робототехника для дошкольников реализуется в рамках факультативных занятий в ДООУ или на отдельных курсах центров дополнительного образования, а для обучающихся начальных классов — в виде элективных курсов в школе или как отдельное направление в системе дополнительного образования.

Изучение робототехники с дошкольного возраста позволит ребёнку сформировать важные для будущей социализации навыки и умения. Робототехника в ДООУ направлена на развитие познавательного интереса к технической сфере (робототехника и информатика), мелкой моторики и воображения в процессе конструирования робота, а также на развитие навыков коммуникации и умения работать в команде.

В материалах, составленных воспитателями ДООУ и находящихся в открытом доступе, говорится: «Кисть руки имеет самое большое “представительство” в коре головного мозга, поэтому именно развитию кисти принадлежит важная роль в формировании головного мозга и становлении речи» [3]. Мелкая моторика является одним из ключевых аспектов в развитии ребёнка. Её необходимо формировать с самого рождения, и занятия по робототехнике могут этому успешно способствовать.

Наборы робототехники Lego имеют детали различной формы, размера и цвета, что позволяет детям различать их и создавать разнообразные тематические или цветовые композиции, развивая зрительное восприятие. Во время соединения нескольких деталей конструктора ребёнок развивает навыки точных движений, которые имеют большое значение не только в сфере конструирования. При программировании готовых моделей важно, чтобы дети принимали участие в выстраивании логики программы.

Освоение робототехники в школьном возрасте способствует всестороннему развитию обучающихся и формированию у них не только технических навыков, но и навыков:

- креативно и нестандартно мыслить;
- концентрироваться на поставленной проблеме и искать пути её решения;
- активно взаимодействовать и работать в команде.

Основным отличием робототехники в начальных классах от робототехники для детей дошкольного возраста является то, что в течение нескольких занятий конструирование и программирование роботов ученик должен выполнять самостоятельно.

Актуальность исследований, проводимых в области робототехники, доказывается количеством публикаций, посвящённых данной сфере. В научной электронной библиотеке Elibrary.ru за период с 2017 по 2022 г. опубликовано более 2500 научных материалов, в которых затрагиваются различные стороны и аспекты сферы робототехники.

Рассмотрим некоторые исследования. Например, в статье «Обучение учащихся основам программирования в рамках элективного образовательного курса “Робототехника”» отмечена важность одной из составляющих робототехники — программирования. По мнению автора этой статьи, «занятия по робототехнике сводятся к конструированию роботов, а программирование остаётся вне поля зрения учеников и учителей или рассматривается поверхностно» [1, с. 86, 87]. Данный вопрос актуален, так как по уровню сложности конструирование и программирование значительно различаются. По нашему мнению, основная причина неглубокого знакомства с программированием заключается в сложности объяснения некоторых его аспектов ученикам начального школьного возраста. На обучение программированию требуется больше времени, чем на формирование навыков конструирования, которые в большинстве своём развиваются в дошкольном возрасте. В исследовании описано обучение робототехнике, проводимое в рамках одной из близких к ней дисциплин — «Информатика и ИКТ». Автором исследования приведены примеры использования различных наборов по робототехнике для разных возрастных групп, а также представлен вариант проведения занятия по робототехнике в рамках разработанного авторского курса [1].

В исследовании О.А.Юртаевой робототехника рассматривается как эффективный инструмент в развитии инновационного потенциала школьников. Автор подробно изучил различные наборы по робототехнике, предназначенные для разных возрастов и нацеленные на формирование знаний, умений и навыков определённого уровня. Занятия О.А.Юртаевой построены с учётом постепенного усложнения способа постановки задач: создание и программирование роботов по предложенным схемам; внесение в программу различных изменений; создание и программирование собственных роботов [2].

Данный принцип построения заданий близок принципам, используемым нами при проведении занятий по робототехнике

на базе Шуйского филиала ИвГУ. Реализуемый курс робототехники предназначен для учащихся начальных классов. Первые занятия нацелены на знакомство детей с конструкторами и робототехникой в целом: дети работают с наборами компании Lego: Lego WeDo 2.0, Lego SPIKE Prime, Lego Mindstorms Education EV3. Также обучающиеся собирают базовые модели роботов и программируют их с использованием различных подсказок. На следующих занятиях перед учениками ставится определённая проблема, которую они должны решить путём проектирования и конструирования модели робота, а затем программирования созданной модели. Данная схема построения курса способствует развитию у обучающихся различных навыков на каждом из этапов работы.

1-й этап — постановка задачи и описание проблемы. Ученики анализируют проблему и представляют ключевые элементы будущей конструкции, которые необходимы для её решения. Развиваются аналитические навыки и воображение.

2-й этап — конструирование. Осуществляется применение творческих и конструкторских навыков. Развиваются навыки мелкой моторики и конструирования.

3-й этап — программирование и калибровка. На данном этапе обучающиеся программируют построенную модель и корректируют программу для правильности выполнения задания. Формируются логические и технические навыки, навыки программирования.

4-й этап — доработка и представление готовой модели. После этапа программирования при необходимости происходит доработка модели до финального вида, и это способствует развитию навыков критического и аналитического мышления школьников.

Занятия по робототехнике могут интегрироваться в различные школьные дисциплины как средство наглядной визуализации в рамках изучаемой темы и способствовать развитию логического и творческого мышления, математических и технических навыков, навыков критического мышления и умения работать в команде. Такая междисциплинарность даёт возможность всестороннего развития учеников.

Литература

1. Родионов М. А. Обучение учащихся основам программирования в рамках элективного образовательного курса «Робототехника» / М. А. Родионов, О. А. Кочеткова, Ю. Н. Пудовкина // Школьные техноло-

гии. — 2019. — № 2. — С. 86–93.

2. Юртаева О. А. Образовательная робототехника как инструментальный развития инновационного потенциала школьников / О. А. Юртаева // Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. — 2019. — № 3. — С. 72–83.

3. Турчина С. В. Пальчиковые игры как способ развития речи детей дошкольного возраста / С. В. Турчина / Учебный центр «Инфоурок». — URL: <https://infourok.ru/palchikovie-igri-kak-sposob-razvitiya-rechi-detey-doshkolnogo-vozrasta-3792204.html>. Дата публикации: 08.07.2019.

Ковардова Г. И.,
учитель начальных классов
ЧОУ «Гимназия № 1»,
г. Новороссийск, Краснодарский край, Россия

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ РЕБЁНКА МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЧЕРЕЗ ОБУЧЕНИЕ ИГРЕ В ШАХМАТЫ В РАМКАХ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье говорится о роли шахмат в развитии умственных способностей ребёнка, о формировании его нравственных, интеллектуальных, личностных качеств. Раскрывается содержание работы по обучению детей младшего школьного возраста игре в шахматы. Формулируются этапы, формы и методы работы, способствующие эффективному усвоению знаний в данной области. Подчёркиваются необходимость обучения шахматам с раннего школьного возраста и неопределимая польза шахмат в формировании всесторонне развитой личности ребёнка.

Ключевые слова: шахматы, шахматная доска, шахматные фигуры, интеллектуальное развитие, младший школьник.

С 2007 г. я обучаю детей младшего школьного возраста игре в шахматы. За время работы убедилась, что интерес в обществе к этой замечательной игре не только не угасает, но и с каждым годом возрастает. В данной статье раскрывается значимость шахмат для развития и воспитания детей в условиях современности и предложены приёмы и методы повышения интереса к этой игре у детей в начальной школе.

В настоящее время происходит переход к информационному обществу. Меняется не только мир в целом, но и человек в частности. Для большинства детей характерен новый тип сознания и мышления — клиповый. Его характерную черту — фрагментарность — считают защитной реакцией мозга на переизбыток информации. Клиповый — это такой тип мышления, при котором «человек воспринимает окружающий мир как набор фрагментарных, разрозненных, мало связанных между собой образов. Человек, обладающий клиповым мышлением, может эффективно работать только с короткими отрывками информации, и ему трудно воспринимать большие и сложные объёмы» [1; 2]. Психологами отмечаются следующие особенности представителей данного типа мышления: быстрое включение в интересующую информацию и нацеленность на быстрый результат, фиксация внимания на информации

не более 8 секунд, нетерпеливость, гиперактивность. Отсюда следует, что современные школьники нуждаются в концентрированных знаниях.

Очевидно, что нынешний ребёнок заметно отличается от своих сверстников, обучавшихся в школе 15 лет назад. Неумение фильтровать информацию, решать логические задачи, планировать, анализировать, совершать выбор и быть готовым отвечать за его последствия, неумение критически мыслить и быть способным к рефлексии и творчеству — вот лишь ряд проблем, с которыми приходится сталкиваться учителю начальных классов, работая с современными детьми.

Этой удивительной игрой — шахматами с древних времён увлекаются миллионы человек во всех уголках нашей планеты. Сейчас шахматы стали не только спортом, но и продуктивным методом воспитания и развития детей. Учёные доказали, что те, кто умеют играть в шахматы, как правило, вырастают выдающимися специалистами, руководителями, деятелями науки. Таким образом, обучение игре в шахматы является одной из новых и перспективных форм всестороннего развития и воспитания детей.

Шахматы — это битва умов. Противники соревнуются в выборе верной стратегии, которая приведёт их к победе. Задача игрока — быстро и правильно оценить ситуацию, просчитать все возможные варианты ходов и их последствия. Чем больше партий будет сыграно шахматистом, тем быстрее он привыкнет анализировать и принимать верные, взвешенные решения. Эти умения полезны не только в состязаниях и поединках, но и в жизни. Люди, которые постоянно играют в шахматы, качественнее и результативнее других справляются с проблемами различного масштаба и трудными жизненными и профессиональными ситуациями. В большинстве случаев шахматисты не будут зря тревожиться, поддаваться эмоциям и панике, а сразу начнут искать логичное решение.

Шахматы — это отличный тренажёр для развития способностей человеческого мозга. В процессе игры идёт синхронная работа обоих его полушарий, благодаря чему происходит развитие как логического, так и абстрактного, интуитивного мышления. Активизируется левое полушарие мозга, отвечающее за логику, что позволяет выстраивать грамотные и последовательные цепочки действий. Значима работа правого полушария, отвечающего за моделирование и выстраивание всех возможных вариантов решения проблем, что способствует развитию пространственного воображения.

Умение прогнозировать события, возможность просчитать все варианты и исходы игры, способность принимать оперативные правильные решения и делать решительные ходы — навыки, которые получает шахматист.

Шахматы также помогают развивать память человека. В первую очередь улучшается оперативная память, содержащая сведения, используемые в настоящий момент: это расчёты совершённых и будущих ходов. Тренируется и долговременная память: даже обладая незначительными практическими навыками, шахматист в каждой партии использует накопленный опыт.

Шахматы способствуют развитию внимания и усидчивости. Игрок должен внимательно следить за ситуацией во время игры, отслеживать и анализировать ходы противника, чтобы разгадать его стратегию. Допустив несколько ошибок, ребёнок поймёт, что даже одна небольшая упущенная деталь может стоить ему победы. Это поможет воспитать внимательность к мелочам. Концентрация внимания на одном процессе тренирует усидчивость, ребята становятся уравновешеннее и спокойнее.

Шахматы помогают формировать характер и волю. Играя в младшем школьном возрасте, ребёнок развивается как в интеллектуальном, так и в личностном плане. Шахматы являются спортом и, как следствие, закаляют характер. У ребёнка вырабатываются твёрдая воля, решимость, эмоциональная устойчивость и стремление к победе.

Шахматы тренируют стрессоустойчивость. Они учат ребёнка бороться с негативными эмоциями в трудных ситуациях. Любая жизненная ситуация рассматривается шахматистами как задача, которую надо проанализировать и найти оптимальный вариант её решения, поэтому во взрослом возрасте будет трудно нарушить их эмоциональное равновесие.

Шахматы, несомненно, способствуют развитию целеустремлённости, мотивируют улучшать навыки игры, чтобы победить соперника в следующий раз. Когда ребёнок начинает играть в шахматы, к нему быстро приходит понимание, что во время партии никто не сможет ему подсказывать и помогать. Все решения нужно будет принимать самостоятельно.

Шахматы способствуют социализации школьников. Во время соревнований игроки оказываются в группе других детей, где поддерживают друг друга на пути к цели. Важно обучать игре в шахматы и ребят с ОВЗ. Благодаря дистанционным способам обучения,

дети-инвалиды могут играть, соревноваться и дружить со сверстниками, не выходя из дома. В шахматных же сообществах (кружках, клубах) ребёнок может завести друзей, которые поддержат его интересы. Это помогает детям сформировать безопасный круг общения, научиться дружить и понимать людей вокруг себя. Нельзя не отметить и развитие эмоционального интеллекта. Шахматы учат игроков быть хорошими психологами. У ребёнка развивается способность распознавать и понимать свои эмоции, эмоции других людей и пытаться управлять ими.

Шахматы помогают развивать интуицию. Не всегда проблему на доске можно решить с помощью логики — иногда приходится опираться на своё подсознание. В некоторых случаях люди упускают благоприятные возможности, так как не умеют доверять своей интуиции, а она важна, поскольку опирается на опыт и знания. Умение прислушиваться к внутреннему голосу, интуитивно чувствовать правильный ход достаточно часто помогает нам избежать ошибок во многих непростых жизненных ситуациях.

Шахматы учат человека мыслить системно и нестандартно. Шахматные стратегии не всегда срабатывают так, как планировал игрок. Часто на доске возникает непредвиденная ситуация, из которой нужно найти выход, и тогда игрок должен подключить фантазию. Ситуации, требующие применения оригинального хода или нестандартного плана, встречаются игроку в каждой партии. Со временем мозг шахматиста начинает работать не только на запоминание и воспроизведение информации, но и на поиск оригинальных идей для достижения необходимого результата. Систематические шахматные занятия вырабатывают умение мыслить организованно, выстраивать стройные логические цепочки, оттачиваясь от данных обстоятельств.

Нельзя не отметить и то, что шахматы развивают способности детей к обучению. Все игроки стремятся изучить специальную литературу, чтобы узнать новые стратегии, получить полезные знания. Для этого необходимо не просто прочесть или просмотреть информацию, но и проанализировать её, а затем применить на практике. У детей, играющих в шахматы, скорость реакции становится выше, чем у тех, кто никогда не сидел за шахматной доской. У ребят улучшается успеваемость в школе, особенно по математике.

Во многих странах мира занятия шахматами активно и успешно развиваются в последние годы. Отрадно отметить, что и в нашей стране отмечена значимость шахмат как эффективного

средства развития детей. В приказе Минобразования РФ № 2211 от 18.05.2004 г. «О развитии шахматного образования в системе образования РФ» обозначены конкретные меры, направленные на присвоение шахматам статуса учебного предмета.

Далее опишем наш опыт обучения детей младшего школьного возраста игре в шахматы.

Главная задача школьного учителя заключается не в том, чтобы вырастить чемпионов, а в том, чтобы представить детям эту удивительную игру, привить к ней любовь, развивая умения и навыки, необходимые современному человеку в повседневной жизни.

В настоящее время я преподаю шахматы в рамках внеурочной деятельности. Последние 9 лет учащиеся начальных классов нашей гимназии с радостью занимаются в кружке «Шахматёнок». В работе я с удовольствием использую программу под редакцией И. Г. Сухина «Шахматы — школе» [5]. Также за это время мною выработана определённая стратегия подачи теоретического и практического материала.

Первое знакомство с шахматами я всегда начинаю со сказки о короле, любившем воевать. Легенда рассказывает об истории создания шахмат: они были придуманы мудрецом для того, чтобы прекратить войны в королевстве. Мудрец изобрёл шахматы, где битва происходит на деревянной доске, а не на поле сражения. На следующих встречах я продолжаю рассказывать эту сказку: так дети узнают о том, какую награду затребовал мудрец от короля за изобретение шахмат.

Сквозным героем шахматных занятий у нас является слонёнок Шахматёнок. Первоклассники с особым чувством воспринимают участие Шахматёнка в занятиях. Ещё один из способов привлечения внимания детей — появление на занятиях любопытных матрёшек Шахматёшек, которые всё время путаются в названиях и ходах фигур. Ребятам вновь и вновь приходится помогать матрёшкам, закрепляя свои знания. Использование сказочных элементов на начальном этапе обучения шахматам я считаю нужным и результативным.

Первое знакомство с учителем, кабинетом и сквозными шахматными персонажами-помощниками произошло. Далее, при изучении шахматной доски, ребята раскрашивают незаштрихованные диаграммы, составляют пазлы из разрезанной диаграммы шахматной доски. Когда я объясняю, как правильно расположить шахматную доску между игроками, рассказываю о «секрете белой

ложки». Большинство людей держат ложку (которая, скорее, белая, чем чёрная) в правой руке. Это поможет нам запомнить, садясь играть в шахматы, что справа от каждого игрока должно быть поле белого цвета.

Теперь можно переходить к изучению шахматной геометрии. Знакомство с горизонталями, вертикалями и диагоналями всегда происходит необычно и интересно. На этапе закрепления материала дети складывают из вырезанных чёрно-белых клеток или кубиков заданную шахматную линию на магнитной доске, на полу, на парте. На этом этапе детям очень нравятся физминутки, когда надо с помощью рук изобразить горизонталь, вертикаль или диагональ.

Следующий этап — знакомство с шахматными фигурами. Как и большинство преподавателей шахмат, я знакоблю ребят с фигурами в следующем порядке: ладья, слон, ферзь, конь, пешка, король. На этом этапе удачно использовать такой приём, как «Оживление фигур» (можно нарисовать фигуру, придав ей облик человека, или изобразить с помощью мимики и движений). Также очень нравится ребятам инсценирование шахматных сказок. Детям предлагается надеть шапочки из картона с традиционным изображением шахматных фигур и сыграть мини-спектакль, героями которого будут не Колобок, Красная Шапочка или Репка, а шахматные фигуры.

При изучении названий фигур и их ходов можно использовать стихи и песни, которые в большом количестве содержатся в методической шахматной литературе [3]. При желании учитель может сам сочинить подходящие стихотворения и мелодии. Например, наши ежегодные шахматные праздники мы традиционно заканчиваем песней «Шахматная страна». Эта песня фактически стала гимном шахматистов нашей гимназии.

В нашей гимназии на занятиях применяются наборы шахмат, демонстрационная шахматная доска и напольные дворовые шахматы. Использование гигантских шахмат очень нравится ребятам, и я их включаю в работу практически на всех этапах обучения игре. Например, при прохождении темы «Шахматная геометрия» можно дать ребёнку задание пройти по вертикали, горизонтали или диагонали, занять центр шахматной доски. А при изучении начального положения фигур я делю класс на команды и прошу на скорость расставить фигуры на доске, используя эстафетный принцип.

Также интересно проходит конкурс на быструю расстановку шахмат за столами. В этом случае сразу становятся очевидными ошибки ребят в расположении доски и расстановке фигур.

На этапе закрепления темы «Ценность фигур» дети, отвечая на вопросы по пройденному материалу, получают за каждый верный ответ фигурки — вырезанные из цветного картона пешки. По мере накопления пешек ребёнок может обменять пешки на фигуру большей ценности — коня, слона, ладью и ферзя. По окончании занятия дети самостоятельно подсчитывают ценность фигур, которые были ими заработаны, и получают награды за победу. Я практикую стимулирование интереса к шахматам и с помощью интересных призов, за которые ребятам приходится побороться: сладкие печенья с изображением шахматного коня, шахматные раскраски, книги и т. д.

На протяжении всего периода обучения я активно использую обучающие интерактивные компьютерные программы, такие как «Динозавры учат шахматам», «Аладдин: волшебные шахматы», «Шахматы с Гарри Каспаровым» и др. Применение подобных программ даёт возможность учителю постепенно усложнять правила игры, закреплять изученный материал в игровой форме, поддерживать интерес к шахматам и т. д.

Внеурочная деятельность не ограничивается только кружковыми занятиями. Любимой и долгожданной является традиционная ежегодная Неделя Шахмат, для которой мною были разработаны мероприятия. Дети с интересом участвуют в шахматной олимпиаде, отвечая на теоретические вопросы. Также ребята в течение этой Недели с удовольствием принимают участие в творческих конкурсах (рисунков, поделок, стихотворений и сочинений). В рамках Недели Шахмат проводятся личные соревнования по выявлению чемпионов по шахматам среди девочек и мальчиков и командные соревнования между классами. Итогом Недели Шахмат становится яркий театрализованный праздник, для проведения которого создаются красивые костюмы и декорации, организуются выставки детских работ, заслушиваются стихи и сказки, сочинённые детьми в рамках конкурсов. За эти годы у нас прошли следующие мероприятия: «Шахматный бал», «Путешествие в страну Шахмат», «Приключения в Шахматном королевстве», «Сказка о рыбаке и рыбке на шахматный лад» и др. На финальном мероприятии происходит награждение победителей всех конкурсов, олимпиад, соревнований. А чемпионы

личного первенства получают медали и кубки «Король Шахмат» и «Королева Шахмат».

Традиционными, мотивирующими на успех стали в нашей гимназии встречи с известными шахматистами города. Незабываемой была встреча с заслуженным учителем Кубани, заслуженным работником физкультуры и спорта, мастером спорта по шахматам, куратором муниципального проекта «Шахматы в школе», директором детской юношеской школы «Каисса» Зелёным Леонидом Лукьяновичем, который не только рассказал ребятам о хитростях и тонкостях шахматной игры, но и провёл сеанс одновременной игры на 22 досках. Очень полезными оказались три мастер-класса и сеанс одновременной игры кандидата в мастера спорта по шахматам Ю.Ю. Захарова, организованные летом 2021 г. Учащаяся 4 класса гимназии Александра Шуст, обладательница 3-го шахматного разряда, также неоднократно проводила сеансы одновременной игры с кружковцами «Шахматёнка». Подобные мероприятия помогают детям увидеть творческие перспективы и те высоты, к которым нужно стремиться.

Полезным в работе учителя, обучающего детей шахматам, является проведение массовых мероприятий с участием родителей. Я организовывала и проводила спортивные соревнования «Мама, папа, я — шахматная семья», «Бабушка, дедушка, я — шахматная семья» и «Шахматные эстафеты». Что касается привлечения интереса и внимания родителей к обучению детей шахматам, то здесь я использую такие приёмы, как проведение открытых занятий, родительских собраний с приглашением тренеров из Новороссийска, проведение цикла лекций, пропагандирующих шахматы, участие родителей в массовых шахматных мероприятиях, индивидуальные беседы о возможности развития шахматных способностей ребёнка и т. д.

Например, не так давно я проводила открытое занятие для родителей и педагогов нашего города. Квест-игра «Планета Шахмат» очень заинтересовала детей и всех присутствовавших. Я начала с того, что обозначила проблему: «Сегодня по дороге на работу я услышала по радио объявление о том, что шахматы ушли с нашей планеты. Они обиделись на то, что люди нечасто играют в них, не владеют правилами и ничего не знают об истории шахмат. Давайте докажем, что мы с вами умеем и любим играть в шахматы, много знаем об этой удивительной интеллектуальной игре. Может быть, тогда шахматы захотят вернуться на нашу планету?». Далее

дети поэтапно выполняли задания и после каждого верного ответа на листе ватмана с изображением планеты появлялись шахматные фигуры. В итоге квеста все шахматы вернулись на Землю, и ребята в очередной раз убедились в том, как интересна, важна и необходима эта игра для всех людей нашей планеты.

По моему мнению, обучать шахматам детей в начальной школе должен учитель, а не тренер. Он сможет акцентировать внимание школьников на игре и сделать упор на демонстрацию возможностей шахмат, объяснить, что именно дают шахматы безотносительно тому, будут ли шахматы связаны с дальнейшей профессиональной деятельностью детей или нет.

Мне хотелось бы верить, что мои ученики, влюблённые в древнейшую интеллектуальную игру — шахматы, вырастут «любопытными, активно познающими мир, владеющими основами умения учиться, готовыми самостоятельно действовать и отвечать за свои поступки, доброжелательными и умеющими слушать и слышать своего партнёра» [4].

Литература

1. Зак А.З. Развитие умственных способностей младших школьников / А.З. Зак. — М.: Просвещение, Владос, 1994.
2. Бонет К.А. Клиповое мышление — феномен современности / К.А. Бонет — URL: <https://infourok.ru/doklad-klipovoe-myshlenie-fenomen-sovremennosti-5084611.html>. Дата публикации: 10.03.2021.
3. Кайгородов Г.К. Азбука шахмат в стихах / Г.К. Кайгородов — М.: Консонанс, 2019.
4. Приказ Министерства образования и науки РФ от 06.10.2009 г. № 373 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования».
5. Сухин И. Г. Волшебные фигуры / И. Г. Сухин. — М.: Новая школа, 1994.

Морева Н. Н.,
студентка 5 курса факультета педагогики и психологии
Шуйского филиала
ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет»,
г. Шуя, Ивановская обл., Россия

Рубашенко С. А.,
канд. пед. наук, доцент
Шуйского филиала
ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет»,
г. Шуя, Ивановская обл., Россия

ВОСПИТАНИЕ ГУМАННОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ ЭТНОКУЛЬТУРНЫХ ТРАДИЦИЙ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности воспитания гуманности у младших школьников на основе этнокультурных традиций, специфика ознакомления детей младшего школьного возраста с этнокультурными традициями, а также излагаются результаты эмпирического исследования.

Ключевые слова: воспитание гуманности, этнокультурные традиции.

Российская Федерация является многонациональным государством, в котором проживают люди различных национальностей и народностей: русские, армяне, азербайджанцы, казахи, осетины, чувашаи, удмурты, белорусы, татары. И это далеко не все, кого объединила Россия. Общее количество всех национальностей и народностей в РФ достигает 190 [6]. И каждый народ обладает самобытной культурой, своими традициями и обычаями. При этом ни одна народность не может развиваться обособленно, и каждый человек периодически общается, находится в контакте с человеком другой национальности. Такие межнациональные отношения, вопросы взаимодействия наций, их самоопределения, а иногда и противопоставления национальных интересов, культур, традиций, обычаев нередко сопровождаются острыми конфликтами, которые могут стать причиной военных столкновений.

Поэтому проблема воспитания гуманности, взаимного уважения, доброжелательности, терпимости и взаимопомощи всегда была и будет актуальна. Общество заинтересовано в воспитании толерантного подрастающего поколения, в преодолении социальной апатии и бездуховности.

У каждого народа своё представление об идеале воспитания. Но наиболее ярко данный идеал раскрывается в традициях.

Народные традиции помогают ввести подрастающее поколение в мир культуры, этики человеческих отношений. Младший школьный возраст является оптимальным периодом для этого, так как в данном возрасте складываются основы нравственности. Младшие школьники отличаются повышенной познавательной и творческой активностью, а овладение нравственными нормами составляет их важное личностное приобретение.

При изучении народных традиций, обычаев у ребёнка появляется возможность сравнивать культуру, историю других народов, воспитывается терпимость к непохожим друг на друга традициям. Дети смогут увидеть постоянство и естественность этого разнообразия, что поможет гуманно относиться к окружающим людям и человеческим ценностям. Поэтому использование в педагогическом процессе этнокультурных традиций будет способствовать воспитанию гуманности детей младшего школьного возраста.

Одним из основных направлений включения этнокультурных традиций в воспитательный процесс является использование педагогами во внеурочной деятельности традиционных форм народного искусства.

К основным видам народного творчества и искусства, доступным для работы с младшими школьниками, являются: устный и поэтический фольклор (пословицы, считалки, сказки и т. д.); музыкальный фольклор (песни, частушки, танцы и т. д.); народные подвижные игры и забавы («У медведя во бору», «Лягушки на болоте» и т. д.); народные праздники (Масленица, Святки и т. д.); народное прикладное искусство (изготовление игрушек, украшений, талисманов и т. д.) [2].

Рассмотрим их подробнее.

Устный и поэтический фольклор является одним из лучших средств воспитания гуманности. Использование в речи пословиц и поговорок помогает ясно и лаконично выражать свои мысли и чувства. Кроме того, маленькие изречения хранят в себе глубокий смысл, заложенный народом.

Конечной целью пословиц всегда было воспитание, они с древнейших времён выступали как педагогические средства. В пословицах много материала практического характера: житейские советы, пожелания в труде, приветия и др. К тому же пословицы имеют форму, благоприятную для запоминания, что усиливает их значение как этнопедагогического средства [4]. Например, пословица «Делу время, потехе час» учит детей правильно распределять своё

время: большую часть тратить на труд, выполнение чего-то полезного, меньшую — на отдых.

Ещё одним фольклорным жанром является считалка. Это небольшой по объёму текст, обычно стихотворной формы, цель которого — разделение детей на команды и др. Считалки также могут использоваться для воспитания гуманности. Они способствуют выработке у младших школьников таких качеств, как честность, непреклонность, благородство, чувство товарищества [5].

Особое место в воспитании гуманности у младших школьников занимают сказки. Они считаются одной из самых эффективных форм педагогического воздействия на личность. Сказки внушают уверенность в торжестве правды, победе добра над злом. Также важной особенностью сказок является их образность. Герои сказок обладают разными чертами характера: отвагой, трудолюбием, силой, смелостью, мужеством, и сказочные персонажи служат эталоном поведения у младшего школьника. Например, русская народная сказка «Крошечка-Хаврошечка» показывает детям, что нужно быть хорошим, добрым, трудолюбивым человеком, несмотря на любые трудности и лишения в жизни. Такие качества очень ценятся и всегда вызывают положительный отклик у школьников.

По большей мере сюжеты сказок уже отражают особенности национального самосознания русского народа. Нет необходимости выдумывать что-то новое, нужно лишь правильно организовать работу с тем, что уже создано самими людьми. При правильной педагогической организации сюжеты сказок становятся для детей ключиками к пониманию многих духовных ценностей своего народа. Детская любовь к сказкам — большой шаг к формированию гуманности.

Музыкальный фольклор представлен песнями, частушками, танцами и т. д. В песнях отражаются вековые ожидания, чаяния и сокровенные мечты народа. Песни уникальны музыкально-поэтическим оформлением идеи — этической, эстетической, педагогической. Красота и добро в песне выступают в единстве. Добрые молодцы, воспетые народом, не только добры, но и красивы. Народные песни впитали в себя высшие национальные ценности, ориентированные только на добро, на счастье человека [4]. Например, русская народная песня «Ой, вставала я ранёшенько...» воспекает трудолюбие, доброту и уважительное отношение к окружающим.

Удивительно, но даже коротенькая, обычно четырёхстрочная песенка-частушка, в которой запечатлён какой-нибудь один

момент в жизни человека, может способствовать воспитанию эмоциональной отзывчивости, любви к окружающему миру. Частушки предназначены не для описания каких-либо событий, а для выражения своего отношения к ним, передачи мыслей и чувств. Такие заводные песенки забавляют детей, поднимают им настроение [5]:

Мы — весёлые девчонки,
Очень любим шутки, смех,
А учиться и трудиться
Мы умеем лучше всех!

Ещё один вид музыкального фольклора — народный танец. Он передаёт миропонимание народа, его представление о прекрасном. В танце отражаются традиционные уклады жизни, праздничные каноны и кодексы морали. Движения в народных танцах энергичные, весёлые, и это очень нравится детям. Например, танец «Калинка-малинка» приносит младшим школьникам большое удовольствие, ведь он насыщен такими движениями, как топанье, хлопанье, кружение, а также включает элементы хоровода. Под песню «Во поле берёза стояла...» дети с радостью исполняют хороводный танец: они плавно ходят по кругу, кружатся, сужают и расширяют хоровод.

Народные подвижные игры и игры-забавы являются традиционным средством педагогики, неотъемлемой частью воспитания детей. У них формируется устойчивое, заинтересованное, уважительное отношение к культуре родной страны и культуре других народов. Так, например, в текстах народных игр девочка всегда красивая, приветливая, разумная. Её называют «лебёдушкой», «павой», что определяет и её характер, и пластику движений — мягкую, плавную. Мальчики всегда сильные, смелые. Юнца называют «соколом», «орлом». Мальчики более энергичные, резвые, поэтому и в играх им принадлежала более активная роль, чем девочкам. Например, в игре «Бояре — княгини» именно «бояре», т. е. мальчики, выбирают «княгиню», а не наоборот. Постепенно такие игры способствуют не только усвоению особенностей мировоззрения русского народа, но и осознанию ребёнком своего внутреннего мира, своей индивидуальности.

Большую роль в воспитании гуманности играют народные праздники. Праздничная культура имеет свою специфику, несёт в себе колорит народа. Народный праздник — это «праздник, восходящий своими корнями к народным традициям» [1]. Так, например, Всемирный день смеха, который отмечается сейчас 1 апреля, раньше

назывался Марьян день, в который тоже было принято подшучивать, обманывать, разыгрывать. Очень важно на примерах показать детям сохранение преемственности поколений, поскольку первоапрельская традиция пришла к нам из древности. А на самый большой апрельский праздник — Пасху — можно организовать в классе празднование: принести традиционные угощения, обменяться пасхальными яйцами и поиграть в традиционные игры.

Для воспитания гуманности детей уже в начальной школе очень важно совместное проведение праздников, повторяющихся из года в год и формирующих определённый цикл. К ним относятся Праздник осени, День матери, Рождество, Новый год, Масленица, Пасха и т. д. На праздниках дети вместе с родителями могут надеть национальные костюмы, исполнить песни разных народов, поиграть в народные игры и др.

Народное прикладное искусство также играет немаловажную роль в воспитании гуманности. Оно всегда является воплощением представления народа о красоте и добре, о богатстве родной земли. Знакомство детей с различными видами народного декоративно-прикладного искусства поможет научить их воспринимать прекрасное и доброе, познакомит с народными традициями, заложит основы духовно-нравственного воспитания. К тому же в процессе освоения народного прикладного искусства младшие школьники учатся самовыражению. Они ведут диалог с миром, рассказывая в творчестве о своих впечатлениях и переживаниях [3]. В рамках декоративно-прикладного творчества можно найти многообразие вариантов деятельности: вышивка, изготовление кукол, лоскутное шитьё, плетение из бисера и пр. Всё, что дети делают своими руками, впоследствии должно использоваться для украшения интерьера, оформления выставок и ярмарок, постановки спектаклей, а также для создания проектов, освещающих тему национальной культуры.

Нельзя забывать и про сотрудничество с семьёй. Родители могут организовать для детей и других семей мастер-классы по изготовлению различных атрибутов к праздникам или элементов костюмов, провести «родительские уроки» по изготовлению подарков для друзей и родных, на праздниках познакомить детей с народными играми, приготовить национальные блюда, рассказать о правилах гостеприимства и традициях своего народа.

Для исследования особенностей осуществления процесса воспитания гуманности у младших школьников на основе этнокультурных традиций нами было проведено анкетирование учителей

начальных классов. Эмпирическое исследование проводилось на базе школ Ивановской области в декабре 2021 года. Объём выборочной совокупности — 10 учителей начальных классов.

На основании ответов, полученных при анкетировании педагогов начальных классов, можно сделать вывод о том, что большинство учителей понимают сущность гуманности и считают проблему воспитания гуманности актуальной на сегодняшний день. Кроме того, педагоги уверены в том, что на воспитание гуманности у младших школьников положительно влияет использование этнокультурных традиций. Осознавая важность этого, учителя начальных классов довольно часто используют этнокультурные традиции в воспитательном процессе, привлекая в него родителей обучающихся. Так, на вопрос анкеты «Используете ли вы этнокультурные традиции в воспитательном процессе?» все педагоги ответили положительно. Следующий вопрос позволил выявить, какие именно традиции используют учителя начальных классов в воспитательном процессе. Большинство респондентов (90 %) используют народные праздники; 80 % опрошенных — устный и поэтический фольклор, народные подвижные игры и забавы; 70 % — народное прикладное искусство; 60 % — музыкальный фольклор.

В помощь педагогам в воспитании гуманности у младших школьников на основе этнокультурных традиций нами было разработано внеклассное мероприятие «Хоровод дружбы». Оно представляет собой конкурс-фестиваль, участниками которого являются дети 1–4-х классов, педагоги, а также семьи учащихся. Рекомендуемые даты проведения — День толерантности или Дни российской культуры.

Целью данного мероприятия является знакомство младших школьников с народной культурой и традициями разных национальностей.

В ходе мероприятия решаются следующие задачи:

- 1) формирование у детей представлений о песнях, танцах, костюмах, блюдах каждой национальности;
- 2) воспитание уважительного отношения детей к представителям других национальностей;
- 3) формирование важнейших нравственных ценностей, таких как гуманность, добро, уважение, любовь;
- 4) воспитание дружеских отношений между детьми и их семьями;
- 5) повышение уровня сплочённости, взаимопонимания и согласованности действий в коллективе.

Конкурс-фестиваль проводится в течение двух недель. Первая неделя даётся участникам для предварительной работы. Она включает распределение национальностей по командам, жеребьёвку и подготовку конкурсных выступлений под руководством учителей начальных классов с привлечением родителей.

На второй неделе выбирается день проведения заключительного этапа конкурса-фестиваля, где участники представляют подготовленные выступления.

Особое значение в данном конкурсе-мероприятии придаётся оформлению зала. Предполагается, что он должен быть украшен государственной символикой России. На фоне центральной стены участники — представители каждой национальности оформляют выставку, где экспонируются национальный костюм или его изображение, изделия народного промысла, национальная кухня.

Конкурс-фестиваль состоит из пяти номинаций, в каждой из которых может определяться несколько победителей.

В первой номинации — «Визитная карточка» — участникам необходимо представить какую-либо национальность, обычаи и традиции её представителей. Форма выступления может быть любой — от компьютерной презентации до устного рассказа.

Вторая номинация — «Традиционная музыка». В этой номинации участники должны исполнить национальную песню, танец или представить любой музыкальный номер, например игру на народных музыкальных инструментах.

Третья номинация — «Народные мотивы» — предполагает представление конкурсантами заранее подготовленного рисунка национального орнамента или рукоделия в народном стиле.

Четвёртая номинация — «Национальное блюдо». Участники должны представить национальное блюдо, рассказать о его составе, истории, секретах приготовления, если таковые есть.

Пятая номинация конкурса-фестиваля — «Литературная». Литература — это часть культуры любого народа. В сказках, легендах, пословицах и поговорках отражена народная самобытность. В данной номинации конкурсанты исполняют литературное произведение, соответствующее выбранной ими национальности.

После выступления команд жюри конкурса удаляется для принятия решения о победителях.

В это время младшим школьникам предлагается отгадать загадки разных народов, поучаствовать во флешмобе под песню

«Я, ты, он, она, вместе — целая страна...», поводить хоровод дружбы под песню «Так давайте устроим большой хоровод!» (если участников много, то хоровод может быть многоярусным).

По завершении конкурса-фестиваля жюри оглашает результаты, проходит церемония награждения: каждая команда получает звание победителя в какой-либо номинации.

В данном внеклассном мероприятии используются основные виды народного творчества и искусства. Это позволяет включить большое количество этнокультурных традиций в воспитательный процесс.

В ходе конкурса-фестиваля дети сравнивают традиции разных народов, что способствует воспитанию у них гуманности. А привлечение в данное мероприятие родителей содействует большему сближению школы и семьи.

Таким образом, традиции являются благоприятным средством воспитания гуманности в младшем школьном возрасте. Использование педагогами во внеурочной деятельности традиционных форм народного искусства позволит включить этнокультурные традиции в воспитательный процесс.

Литература

1. Аминова З.Ф. Воспитание у младших школьников интереса к национальной культуре средствами татарского музыкального фольклора / З.Ф.Аминова // Теория и практика образования в современном мире: Материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2015 г.). — СПб: Своё издательство, 2015. — С. 152–156.
2. Голошумова Г.С. Этнокультурные традиции в образовании / Г.С. Голошумова // Гуманизация образования. — 2016. — № 6. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/etnokulturnye-traditsii-v-obrazovanii> (дата обращения: 18.12.2021).
3. Забельская Т.В. Влияние декоративно-прикладного искусства на развитие нравственной стороны личности ребёнка / Т.В. Забельская // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. — 2012. — № 3.
4. Смородинова М.В. Педагогика этнического воспитания / М.В. Смородинова. — М., 2016. — 28 с.
5. Шелякина К.О. Нравственное воспитание младших школьников средствами устного народного творчества во внеурочной деятельности / К.О. Шелякина. — М., 2016. — 78 с.
6. Национальный и этнический состав России // Национальный состав России: этногруппы и статистика. — URL: <https://rosinfostat.ru/natsionalnyj-sostav/> (дата обращения: 05.03.2022).

Сазанова О. Н.,
учитель начальных классов
МАОУ «Большемакательская СШ»,
с. Большой Макателём, г. Первомайск,
Нижегородская обл., Россия

КРАЕВЕДЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ КАК СРЕДСТВО ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ

Аннотация. В статье представлен опыт работы по формированию основ гражданской идентичности на основе краеведческих исследований в МАОУ «Большемакательская СШ» г. Первомайска Нижегородской области.

Ключевые слова: гражданская идентичность, национальная принадлежность, этнокультурные образовательные технологии, исследовательские работы.

Проблема формирования гражданской идентичности сегодня становится всё более актуальной, выступает в качестве важнейшей задачи современного образования. Во ФГОС начального общего образования отмечена необходимость воспитания младшего школьника как гражданина России, который испытывает чувство гордости за свою Родину, российский народ и историю России, осознаёт свою этническую и национальную принадлежность, приобретает опыт ценностных ориентаций.

Младший школьный возраст является наиболее благоприятным для формирования гражданской идентичности, социальных навыков и умений гражданского поведения, воспитания общечеловеческих ценностей и качеств личности [1]. Это требует отбора такого содержания и технологий, которые помогают выстраивать отношения ребёнка к самому себе, своей семье, своей малой родине, своему Отечеству.

Особое значение для воспитания личности младшего школьника заключается в изучении своей малой Родины. Вместе с тем в систему социальных ценностей вовлекаются и школа, и класс, и семья как неотъемлемые части малой родины. Эту проблему исследуют педагоги различных субъектов Российской Федерации [2; 4; 5; 6], при этом особое внимание уделяя формированию гражданской идентичности [3; 12].

Чувство родины и зарождение любви к ней как основы патриотических чувств у каждого человека возникают ещё в раннем

возрасте, с памяти детства о своём доме, семье, родной улице, городе или селе. Территория, с которой связана история народа, и тот уголок родной земли, где родился и вырос человек, в своём неразрывном единстве являются одним из наиболее глубоких источников патриотических чувств. Поэтому становление любви к родному краю и преданности ему должно быть соотносено с формированием эмоционально-познавательного целостного образа Родины-России в её целостности и нераздельности.

Именно по этой причине целью моей педагогической деятельности является создание условий для формирования активной гражданской позиции учащихся, для освоения учениками роли гражданина, овладения навыками гражданского поведения, воспитание патриотизма, бережного отношения к культуре, языку и традициям родного края. Работа с учащимися строится на основе идей национально-регионального компонента Нижегородской области [9; 10; 11], который может быть реализован как в учебной, так и во внеурочной деятельности, но с учётом особенностей нашей малой родины.

В соответствии с этим ставлю следующие задачи:

- изучить с детьми историю родного края, школы, их исторические и культурные ценности;
- дать учащимся навыки поисковой работы, самостоятельной работы с литературными и краеведческими источниками;
- способствовать формированию культуры общения, воспитанию любви к родному краю, интереса к традициям и людям своего края;
- развить интерес учащихся к эрзянскому (мордовскому) языку коренного населения нашего села.

Работа по формированию основ гражданской идентичности осуществляется с помощью трёх подходов:

- когнитивный (формирование основ гражданского сознания в форме представлений, связанных с понятиями «гражданственность», «патриотизм», «нормы нравственности»);
- ценностный и эмоциональный (формирование эмоционально-ценностного отношения к Отечеству, малой родине; формирование нравственных чувств и первоначальное освоение общечеловеческих и национальных нравственных ценностей);
- деятельностный (формирование основ гражданского поведения в форме социальных навыков, коммуникативной

компетентности в общении и сотрудничестве со сверстниками и взрослыми) [12, с. 17–21].

Так исторически сложилось, что на территории городского округа Первомайска находится лишь одно мордовское поселение — это село Большой Макателём. Этому факту можно найти подтверждение в Лаврентьевской летописи XIII в.: «Великий князь Гюрги, и Ярослав и Константиновичи Василко, Всеволод идоша на Мордву; и Муромский князь Гюрги Давидович вшед в землю Мордовскую, Пургасову волость, пожгоша жита и потравиша, и скот избиша, полон послаша назад, а Мордва вбегоша в лесы своя, в тверди; а кто не вбегл, тех избиша наехавше Гюргеви молодии, в четвертый день генваря То видевше молодии Ярославли и Василкови и Всеволожи, утаившися, назаутрие ехаша в лес глубок, а Мордва давше им путь, а сами лесом обидоша их около избиша, и, а иных изымаша; бежаша в тверди, тех тамо избиша, и князем нашим не бысть кого воевати» [7].

В летописном фрагменте речь идёт о военном походе на мордовские земли, совершённом основателем Нижнего Новгорода, великим князем Владимирским Юрием (Георгием) Всеволодовичем вместе с другими князьями. Как следует из текста, в военном походе, помимо Юрия Всеволодовича, принимали участие его брат Ярослав, два племянника — Василько и Всеволод Константиновичи и муромский князь Юрий [8]. Вначале успех сопутствовал объединённой русской дружине, и она нанесла Пургасовой волости значительный урон: русские перебили скот, сожгли хлебные запасы, захваченный полон отправили домой. Мордва скрылась в твердях (землях), лесах, а тех, кто не успел или не захотел укрыться, перебила дружина Юрия Всеволодовича. На следующий день дружины Ярослава, Василька и Всеволода продолжили военный поход и пошли дальше в глубь мордовской территории.

Именно с тех далёких времён мордва живёт в данном месте. Об этом свидетельствуют мордовские городища Хозинское, Юрьевское, которые расположены в нескольких километрах от нашего села.

В нашем селе сохранилась древняя мордовская культура. В советские времена колхоз назывался «Ялгай», что в переводе с эрзянского на русский означает «товарищ» или «друг». Так в мире и дружбе на протяжении веков рядом, бок о бок живут мордва и русские. За это время у русского и мордовского народов появилось

много общего: семьи, в которых смешанные браки, праздники и обычаи.

Неслучайно МАОУ «Большемакателёмская СШ» уделяет особое внимание формированию основ гражданской идентичности. В учебно-воспитательном процессе педагоги школы успешно используют этнокультурные образовательные технологии, которые базируются на фундаментальных основах народной педагогики, теории этноса, этнопсихологии, философии, культурологии, социально-культурной деятельности. Данные технологии имеют обширную область применения, связанную с устным народным творчеством, фольклором, играми, ремёслами, промыслами. При этом я выбираю такие методы и приёмы педагогической работы, которые помогают обеспечить учащихся необходимыми знаниями, поддерживают практический интерес к изучаемым явлениям.

Прежде всего, это проектно-исследовательская деятельность, которая способствует формированию деятельностного компонента гражданской идентичности [9, с. 17–21]. Ребята выполняют исследовательские работы на основе краеведческого материала. Например: «Встреча весны — жаворонки» — это обряд встречи весны, который мы восстановили и проводим в школе. Специально к этому празднику выпекаем «жаворонков» из текста, разучиваем весенние заклички и пр. Не менее интересен народный обряд «Гадания в селе Большой Макателём». Местные старожилы рассказывают, как раньше в рождественский сочельник девушки гадали, и ребята с удовольствием слушают их рассказы об этой традиции.

Большое количество исследовательских работ учащихся было посвящено замечательным людям, которые жили в нашем селе и оставили после себя огромное наследие. Примеры тем исследований школьников: «Касаткина Анна Ивановна — депутат Верховного Совета СССР», «Мой предок — Герой Советского Союза», «Моя прапрабабушка — участник Великой Отечественной войны» и др.

Во внеурочной деятельности особое место я уделяю игре, потому что в начальной школе наиболее адекватным методом формирования гражданской идентичности считается игра. На занятиях дополнительного объединения «Народные игры» ребята разучивают считалки на эрзянском языке и охотно принимают участие в мордовских народных играх: «Котёл» («Котелсо паскема»), «Продажа лаптей» («Карень микшнема»), «Салки» («Варяняс повома») и пр.

Мордовский и русский народы исповедуют православие — это объединяющий духовный фактор. Православный праздник — духовная нить, которая передаётся из поколения в поколение. Мы с ребятами организуем и проводим православные праздники Пасхи, Вербного воскресенья, Троицы, Рождества, куда приглашаем бабушек и дедушек. Они обучают детей катать яйца, исполнять обрядовые песни на эрзянском языке.

Через практическую деятельность дети познают, что мордовская и русская культуры имеют общие ценности: семья, дружба, почёт и уважение к старшим.

В нашей школе есть музейная комната, в которой представлены предметы и домашняя утварь. Названия предметов-экспонатов даны на русском и эрзянском языках, и это помогает детям усвоить оба языка. В музейной комнате мы с ребятами проводим фольклорные праздники с исполнением мордовских стихотворений и песен. Традиционно ученики начальных классов принимают активное участие в фестивале народов Поволжья.

Как писал академик Д. С. Лихачёв, «любовь к родному краю, знание его истории — основа, на которой только и может осуществляться рост духовной культуры всего общества». Именно поэтому важно способствовать возрождению и сохранению объектов русского и мордовского культурного наследия малой родины. Это будущее нашего многонационального народа.

Литература

1. Бондарева И. И. Развитие социальных навыков и умений гражданского поведения у младших школьников: методическое пособие / И. И. Бондарева. — Н. Новгород: Нижегородский институт развития образования, 2011. — 59 с.
2. Медникова Л. А. Организация творческой деятельности младших школьников в процессе изучения своего края / Л. А. Медникова // Нижегородское образование. — 2019. — № 4. — С. 96–102.
3. Молодцова Н. Г. Краеведческие исследования учащихся как средство формирования основ гражданской идентичности / Н. Г. Молодцова, Е. П. Попов // Современное дошкольное и начальное образование: проблемы и тенденции развития: Сб. статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции: В 2 ч. — Н. Новгород: Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина, 2020. — С. 180–183.
4. Морозова Н. Н. Формирование патриотического отношения к малой родине / Н. Н. Морозова // Начальная школа. — 2009. — № 11. — С. 64–66.

5. Одегова В. Ф. Особенности формирования читательской компетентности на основе литературного краеведения / В. Ф. Одегова // Нижегородское образование. — 2016. — № 3. — С. 76–84.
6. Раицкая Г. В. К вопросу о реализации национально-регионального компонента первой ступени в Красноярском крае / Г. В. Раицкая // Начальная школа. — 2007. — № 2. — С. 52–55.
7. Русские летописи. Т. 12. — Лаврентьевская летопись. — Рязань, 2001. — С. 428, 429.
8. Соловьёв С. М. История России с древнейших времён. — Кн. 1. — М., 1960. — С. 647.
9. Тивикова С. К. Гражданское образование в начальных классах: программа курса / С. К. Тивикова, Н. Н. Деменева, Т. Я. Железнова, Н. Ю. Яшина. — 3-е изд., испр. и доп. — Н. Новгород: Нижегородский институт развития образования, 2013. — 32 с.
10. Тивикова С. К. Комплексная программа внеурочной деятельности «Дорогою открытий и добра» / С. К. Тивикова, Н. Н. Деменева, Т. Я. Железнова, Н. Ю. Яшина // Организация внеурочной деятельности младших школьников: сборник программ / авт.-сост. С. К. Тивикова. — М.: ООО «Русское слово — учебник», 2013. — С. 6–40.
11. Тивикова С. К. Особенности регионального курса «Гражданское образование в начальных классах» / С. К. Тивикова, Н. Н. Деменева, Т. Я. Железнова, Н. Ю. Яшина // Начальная школа. — 2004. — № 2. — С. 34–38.
12. Формирование основ гражданской идентичности у младших школьников: монография; под ред. Н. Н. Деменевой, С. К. Тивиковой. — Н. Новгород: Нижегородский институт развития образования, 2014. — 230 с.

РАЗДЕЛ V

Использование современных образовательных технологий на уроке и во внеурочной деятельности

Антонова Т. А.,
учитель начальных классов
МБОУ «Воршинская СОШ»,
с. Ворша, Владимирская обл., Россия

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье рассматриваются современные образовательные технологии, применяемые на уроках математики в начальной школе, и их роль в формировании основ математической грамотности учащихся.

Ключевые слова: функциональная грамотность, математическая грамотность, образовательные технологии.

Одной из основных целей современного образования является формирование функционально грамотного человека. По определению А. А. Леонтьева, «функционально грамотный человек — это человек, который способен использовать все постоянно приобретаемые в течение жизни знания, умения и навыки для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений» [2].

Математическая грамотность является важной составляющей функциональной грамотности. В начальной школе закладываются её основы. Ребёнку нужно показать, что с математическими понятиями мы встречаемся в жизни практически на каждом шагу и усвоенные знания, приобретённые умения и навыки необходимы человеку. Задача учителя — научить своих учеников мыслить, преодолевать разрыв между знаниями, полученными на уроках, и их практическим использованием. Как учить, чтобы не только добиться нужных результатов, но и сделать сам процесс обучения творческим и интересным? Из всех факторов, влияющих

на формирование основ функциональной грамотности учащихся, особое значение имеет применение современных образовательных технологий, форм и методов обучения. Педагоги применяют в работе следующие методы обучения: репродуктивные (информационно-рецептивный и репродуктивный); продуктивные (проблемного изложения, эвристический и исследовательский).

Среди образовательных технологий наиболее эффективны в обучении младших школьников игровые технологии. Они являются универсальными, позволяют активизировать работу на уроке, побуждают познавательную активность учащихся. Играть любят все дети. Г. К. Селевко отмечает: «В современной школе, делающей ставку на активизацию и интенсификацию учебного процесса, игровая деятельность используется в следующих случаях:

- в качестве самостоятельных технологий для освоения понятия, темы и даже раздела учебного предмета;
- в качестве урока (занятия) или его части (введения, объяснения, закрепления, упражнения, контроля)» [3].

Включая игру в процесс обучения, необходимо учитывать некоторые аспекты:

1. Игра не развлечение, а деятельность, направленная на достижение конкретных результатов; она не должна выпадать из общих целей урока.

2. Правила игры должны быть простыми, понятными, точно сформулированными.

3. Обучающее содержание должно пробуждать мыслительную деятельность. Решая учебные задачи, ученик применяет сравнение, анализ, синтез, учится выстраивать суждения и умозаключения.

Приведу примеры игр, которые использую на своих уроках.

«Карусель» и «Ручеёк». Эти игры используются для отработки навыков устных вычислений. Дети образуют пары и задают друг другу вопросы по заранее подготовленным карточкам. По сигналу учителя ученики меняются парами. Таким образом, за короткий промежуток времени каждый имеет возможность ответить на большое количество вопросов.

Для деления детей на группы, постановки учебной задачи используется игра «Школа разведки». «Разведчики» отбирают ребят в команду по какому-либо заданному признаку (примеры с одинаковыми ответами, выражениями нахождение суммы, разности, одинаковыми величинами и т. д.).

Для отработки знаний математической терминологии хорошо

подходит игра «Видимо-невидимо» [1]. На интерактивной доске записано 15–20 слов, причём они записаны хаотично, с помощью разных шрифтов. Через заранее определённое время (1–2 минуты) запись убирается и команды записывают слова по памяти. Затем группы обмениваются своими записями для проверки. Участники вносят исправления в чужие записи (лучше это сделать другим цветом), дополняют пропущенные слова.

Затем проверенные листочки возвращаются командам. Работы сверяются с образцом на доске, определяются победители. Выигрывают те команды, в чьих записях оказалось меньше всего ошибок и пропущенных слов. Чтобы усложнить задание, можно предложить объяснить значение некоторых понятий. Эта игра также используется для создания проблемной ситуации в случае, если включить в группу уже известных учащимся терминов незнакомый, изучение которого предполагается на данном уроке.

На уроке возможно проведение игр с «проживанием» реальных жизненных ситуаций, в которых необходимо применить математические знания. Особенно эффективно это можно организовать на интегрированных уроках. Например, на математике и окружающем мире даются задания: рассчитать наиболее короткий и безопасный путь от дома до школы; рассчитать бюджет семьи. Детям нравятся игры-путешествия, мини-квесты, когда ребята в команде выполняют различные задания, чтобы раскрыть секрет, найти «сокровища» и т. д.

В игровой деятельности дети на практике используют знания, полученные на уроке, и видят их реальное значение.

Большие возможности применения математических знаний и умений открывает участие в проектной деятельности. При выполнении каждого нового проекта решается несколько интересных, полезных и связанных с реальной жизнью задач. Идею проекта ученик выдвигает сам или под мягким, ненавязчивым руководством педагога. Опыт показывает, что дети с удовольствием участвуют в такой деятельности. Кроме проектов, предусмотренных программой по предмету, выполняются проекты, идея которых зарождается на уроке. Например, «Математика и экология», «Как измеряли длину в старину», «Задачи сказки». Причём знания математики могут пригодиться как при создании монопроектов, так и при подготовке метапредметных проектов. Так, при изучении темы «Скорость» у ребят возникла идея выяснить, как менялась скорость транспортных средств на протяжении веков. При

работе над темой по окружающему миру «Здоровый образ жизни» возникла необходимость рассчитать правильный рацион питания. Даже на уроках изобразительного искусства, литературного чтения не обойтись без математики.

В проектах принимают участие и родители, чей пример придаёт ребятам уверенность и показывает значимость их работы.

В наше время не обойтись без информационно-коммуникационных технологий. Ученик должен владеть информацией, уметь ею пользоваться, отбирать необходимое для принятия решения, работать со всеми видами информации. На образовательных платформах можно найти приближенные к жизни школьников задачи, направленные на формирование математической грамотности. Мои ученики занимаются на платформах «Учи.ру», «Яндекс.Учебник» и др. Сложные многошаговые задачи разбиваются на цепочки отдельных заданий, выполняя которые ребёнок пошагово приближается к решению проблемы. Такие задания проводят ребёнка через все этапы работы с проблемой — от её формулирования на языке математики до интерпретации. Каждый шаг система помогает выполнять с помощью наводящего вопроса, предложения разных вариантов или при помощи визуализации. Работа на этих платформах даёт возможность педагогу проследить продвижение каждого ученика, так как видны и количество попыток решения, и время, затраченное на выполнение заданий. Для учителя формируется аналитический отчёт, в нём определяются темы, с усвоением которых возникли трудности. Это облегчает дальнейшую коррекционную работу преподавателя.

Опыт показывает, что дети приходят в школу с разным уровнем математической подготовки, поэтому с первых дней каждому ребёнку необходимо обеспечить условия для его индивидуального развития. И в этом помогает использование технологии уровневой дифференциации.

По результатам входной диагностики определяются темп изучения материала, вариативность времени на прохождение отдельных тем. Учебные задания составляются адресно, с учётом индивидуальных особенностей и возможностей ближайшего развития. На уроках используются разные виды педагогической поддержки: карточки-помощницы, опорные схемы, памятки с образцами рассуждения и оформления, планом работы и др.

У ребят начальной школы преобладает наглядно-образное мышление, поэтому математические понятия необходимо объяснять с опорой на наглядность или с помощью предметных

действий.

Так как в повседневной жизни ребёнок постоянно сталкивается с огромным потоком информации, он должен уметь её правильно анализировать. Уже в начальной школе у учеников необходимо формировать и развивать критическое мышление. С этой целью на уроках применяется приём «Ложная альтернатива». Ребёнку предлагаются заведомо неверные (ложные) ответы на вопрос:

— Сколько будет 8 умножить на 4? 30 или 28?

— Что легче: килограмм гвоздей или килограмм ваты?

— В каких единицах измеряется скорость велосипедиста: в метрах или километрах?

— На сколько граммов стал легче воздушный шар, на котором летел Незнайка с друзьями, если каждый из пяти пассажиров съел пирожок массой 50 граммов?

Приём «Верно — неверно» учит анализировать достоверность информации на основе своих знаний либо с привлечением справочной и учебной литературы.

Приём «Лови ошибку». Предлагается решение задачи, уравнения, числового выражения, в котором намеренно допущены ошибки. Нужно проверить и исправить работы. Одни ошибки в работе могут быть явными, очевидными, другие — скрытыми, но легко находимыми, третьи могут выявляться либо в ходе рассуждения, либо в процессе изучения нового материала.

Таким образом, использование современных образовательных технологий на уроках математики не только позволяет добиваться высоких предметных результатов обучения, но и способствует развитию у школьников познавательной активности, умения работать с информацией, повышению самооценки, формированию положительной мотивации и формированию основ математической грамотности.

Литература

1. Букатов В. М., Ершова А. П. Хрестоматия игровых приёмов обучения / В. М. Букатов, А. П. Ершова. Серия «Я иду на урок». — М., 2002.
2. Педагогика здравого смысла: сб. материалов; под науч. ред. А. А. Леонтьева. — М.: Баласс; Изд. дом РАО, 2003. — 368 с.
3. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии: учеб. пособие / Г. К. Селевко — М.: Народное образование, 1998.

Барышникова М. А.,
студентка 5 курса
факультета педагогики и психологии,
Шуйского филиала
ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет»,
г. Шуя, Ивановская обл., Россия

Рубашенко С. А.,
канд. пед. наук, доцент
Шуйского филиала
ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет»,
г. Шуя, Ивановская обл., Россия

УЧЕБНО-ИГРОВЫЕ ПРОЕКТЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация. В статье рассматриваются учебно-игровые проекты как одно из средств развития активной жизненной позиции обучающихся и как интересный метод обучения младших школьников. Проведённое исследование показало, что учебно-игровое проектирование в образовательном процессе используется педагогами нечасто, поэтому были созданы методические рекомендации, помогающие учителям облегчить организацию учебно-игровых проектов в образовательном процессе начальной школы.

Ключевые слова: учебно-игровые проекты, проектная деятельность, организация учебно-игровых проектов.

На современном этапе развития образования в обществе сформирован устойчивый интерес к проблеме применения различных технологий в условиях образовательного процесса начальной школы, в том числе учебно-игровых проектов. В связи с этим в системе образования происходят активные поиски условий и средств, с помощью которых применение учебно-игровых проектов станет наиболее эффективным.

На сегодняшний день система образования способствует решению данной проблемы: активно разрабатываются учебно-игровые проекты, адаптируются к условиям начального образования, теоретически обосновываются условия и средства реализации данного процесса и пр. Применение учебно-игрового проектирования показывает, что именно эмоциональная составляющая игр позволяет обучающимся не только включаться в игровой процесс, но и переживать всё то, что происходит в ходе игры, что в свою очередь наилучшим образом влияет на мотивацию к обучению

и способствует личностному развитию, создаёт каждому участнику игры имидж успешного человека, а не просто успешного обучающегося. Именно поэтому вопрос изучения учебно-игровых проектов в начальной школе на сегодняшний момент остаётся важным.

Учитывая актуальность данного вопроса, была определена проблема: каковы эффективные условия и средства использования педагогами учебно-игровых проектов в образовательном процессе начальной школы? Была поставлена цель: изучить и исследовать учебно-игровые проекты в образовательном процессе начальной школы. В соответствии с целью был сформулирован ряд задач, самой важной из которых можно назвать изучение сущности понятия, определение роли и значения учебно-игровых проектов в образовательном процессе начальной школы.

Практическая значимость исследования состоит в обобщении опыта педагогов по проблемам исследования учебно-игровых проектов и разработке к ним методических рекомендаций по использованию другими педагогами в условиях начальной школы.

Основоположник метода проектов американский педагог, последователь Дж. Дьюи, У. Х. Килпатрик развивал идею обучения через организацию «целевых актов», проект же в его трудах рассматривался как любая деятельность, выполненная «от всего сердца», с высокой степенью самостоятельности группой детей, объединённых в данный момент общим интересом. В отечественной педагогике идеи проектного обучения возникли в начале XX в. одновременно с разработками американских педагогов и психологов. Однако учебно-игровые проекты в начальной школе изучались не только зарубежными педагогами, но и отечественными, и на сегодняшний день метод проектов активно используется российскими педагогами в работе с младшими школьниками [2, с. 13].

Основная роль учебно-игровых проектов в образовательном процессе начальной школы заключается в становлении и развитии способностей самостоятельно принимать решения, вырабатывать своё отношение к ситуациям, с которыми приходится сталкиваться в современной жизни. В основе проектной деятельности лежат развитие познавательных навыков учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве, умений увидеть, сформулировать и решить проблему, а также развитие критического и творческого мышления школьников.

Учебно-игровые проекты способствуют созданию у учеников эмоционального настроения, вызывают положительное отношение к выполняемой деятельности, улучшают общую работоспособность, дают возможность многократно повторить один и тот же материал без заучивания и монотонности в изложении. В практике педагогического взаимодействия как элемент проведения урока учебно-игровые проекты занимают важное место и имеют определённые правила и принципы проведения.

В учебно-игровой проектной деятельности ребёнок может проявить свою фантазию, самостоятельно отыскать ответы на интересующие вопросы, посмотреть по-новому на известные факты и явления, пополнить и расширить свои знания и навыки, найти сходства и различия между отдельными событиями. Но самое главное — это деятельность детей не по необходимости, не под давлением, а по желанию самих учеников; во время такой работы материал неоднократно повторяется и лучше запоминается.

Игровое проектирование является одним из распространённых способов интенсивного обучения, широко применяемым при изучении разных учебных дисциплин. Его цель — процесс создания или совершенствования проектов в игровом режиме. Для осуществления этой технологии участников занятия разбивают на группы, каждая из которых занимается разработкой своего проекта.

Главным отличием метода игрового проектирования от метода проектов является то, что групповое проектирование осуществляется с функционально-ролевых позиций, воспроизводимых в игровом взаимодействии. Это предопределяет другую точку зрения на изучаемый объект с непривычного для участника обучения ракурса, позволяющего увидеть больше, чем при работе над обычным проектом.

Применение игровых технологий на уроках в начальных классах необходимо, ценность игры в психолого-педагогическом контексте очевидна. При условии адекватного отношения к игре и разумного использования её мощного психолого-педагогического потенциала, учебно-игровые проекты способны обеспечить:

- успешность адаптации ребёнка в новой ситуации развития;
- развитие младшего школьника как субъекта собственной деятельности и поведения, его эффективную социализацию;
- сохранение и укрепление его нравственного, психического и физического здоровья [2, с. 7].

Специфика игрового проектирования заключается в том, что это интерактивный метод, т. е. все проекты разрабатываются

в рамках группового игрового взаимодействия, а результаты проектирования (т. е. сам проект, оформленный на бумажном носителе) обсуждаются на межгрупповой дискуссии, по итогам которой можно определить, во-первых, наиболее проработанный и обоснованный проект, во-вторых, наилучшим образом представленный проект. Если ситуация позволяет, то лучший проект и группа его разработчиков или лучшие проекты по каждой номинации могут быть вознаграждены [1, с. 21].

Для изучения опыта работы по применению учебно-игровых проектов в образовательной деятельности было проведено анкетирование педагогов начальных классов. Работа была направлена на определение отношения педагогов начальных классов к учебно-игровой проектной деятельности. Для этого учителям предлагалось ответить на вопрос анкеты. Исследование проводилось на базе двух образовательных организаций: МОУ СШ № 88 г. Ярославля, МКОУ Тейковского муниципального района «Елховская основная общеобразовательная школа». В исследовании приняли участие 8 учителей начальных классов.

Все педагоги приводили различные толкования термина «учебно-игровая проектная деятельность», однако правильно понимали основную суть данного понятия. Из этого следует, что преподаватели имеют верное представление о том, как можно реализовать данную деятельность в образовательном процессе.

На вопрос «На каких уроках чаще всего вы используете учебно-игровые проекты?» были получены следующие ответы: окружающий мир (100 % педагогов); литературное чтение (85,5 % педагогов); ИЗО (37,5 % педагогов). Также 12,5 % педагогов используют данный вид проектной деятельности на уроках технологии и во внеурочной деятельности. На вопрос «С какими трудностями вы сталкиваетесь в организации учебно-игровой проектной деятельности?» были получены ответы: жёсткое учебно-тематическое планирование (62,5 % педагогов); недостаток времени, которое необходимо для проекта (62,5 % педагогов); создание материально-технических условий для проектной деятельности детей (50 % педагогов); интеграция знаний и умений из различных образовательных областей (25 % педагогов); недостаточная подготовленность и применение более популярных методов обучения, например, исследовательского, поискового, проблемного и творческого (12,5 % педагогов). В качестве предполагаемых трудностей, которые могут возникнуть при подготовке проектов, анкетированные преподаватели

не рассматривали оформление проекта и переход педагога от роли наставника к роли консультанта, сотрудника.

При определении самого сложного этапа учебно-игровой проектной деятельности можно сделать вывод о том, что 12,5 % педагогов считают сложным этап выбора темы проекта; 75 % — этап формулировки гипотезы и целей; 12,5 % — этап обобщения и систематизации материала.

Исходя из результатов анкетирования можно сделать предположение о том, что педагоги знают о таком виде проектов, как учебно-игровые. Они представляют, какие цели и задачи решает данный вид проектной деятельности, какие положительные моменты можно выделить при использовании учебно-игровых проектов, и считают, что имеют достаточный уровень профессионального мастерства для организации учебно-игровых проектов в образовательной деятельности. Однако практически все педагоги сталкиваются с различными трудностями в организации игрового проектирования, некоторые учителя способны с ними справиться только с помощью коллег, методистов или завучей. Исследование также показало, что учебно-игровое проектирование в образовательном процессе используется нечасто, в отличие от других видов проектной деятельности, и только на определённых уроках.

Проанализировав опыт педагогов в использовании учебно-игровых проектов в образовательном процессе, мы разработали проект для первоклассников «Мой друг — светофор». Цель проекта: формирование у младших школьников навыков культуры поведения на дорогах через ознакомление с правилами дорожного движения и безопасного поведения на дорогах. Основные методы проекта: инсценировка и обыгрывание ситуации.

Этапы реализации проекта:

1. Подготовительный: представить детям проблемную ситуацию и выявить способы её решения (Что такое светофор и для чего он необходим?).

2. Организационный: объяснить детям важность данной проблемы, провести с ними беседы на темы «Почему нельзя переходить через дорогу на жёлтый или красный сигнал светофора?», «Почему опасно перебежать улицу не глядя?», «Можно ли начинать переход проезжей части на зелёный мигающий сигнал светофора?».

3. Формирующий: организация работы детей по группам. Педагог делит детей на группы и предлагает каждой из них

инсценировать проблемную ситуацию, связанную с правилами дорожного движения и со светофором. Учитель выдаёт детям карточки с картинками, на которых изображены различные спорные ситуации. Задача детей — понять, какая ситуация представлена на картинках, какое правило дорожного движения со светофором она иллюстрирует; далее ученикам необходимо продумать ход предполагаемых событий, распределить роли в группе и разыграть сценку. Затем можно предложить детям красочно и необычно изобразить правило на большом листе бумаги. По ходу работы учитель вместе с детьми определяет правило дорожного движения, которому посвящена сценка. Перечень получившихся правил учитель записывает на доске, а дети — в своих тетрадях. После всех выступлений преподаватель и учащиеся делают общий вывод о правилах дорожного движения и их применении.

4. Рефлексия: проведение заключительного мероприятия «Путешествие в Светофорию», целью которого является закрепление полученных ранее знаний о правилах дорожного движения, связанных со светофором. На этом этапе можно с ребятами ещё раз посмотреть перечень всех правил, вспомнить, какие ситуации разыгрывались в сценках, и обратиться к творческим работам школьников.

5. Послепроектный: анализ реализованного проекта (Что удалось реализовать? Что не получилось реализовать? Почему?).

Представленный нами выше проект является учебно-игровым, так как в его основе заложены игра и творческая деятельность, а именно разыгрывание сценок. В то же время проект носит обучающий характер, поскольку в процессе его выполнения дети усваивают правила дорожного движения, связанные со светофором, и приобретают навыки безопасной культуры поведения на дорогах. Специфика учебно-игрового проекта прослеживается на формирующем этапе, когда педагог предлагает детям узнать различные проблемные ситуации, связанные с правилами дорожного движения и светофором, и даёт возможность в группе разыграть данную ситуацию. Это задание помогает детям развивать их воображение, творческое мышление, учит работать в команде, высказывать и отстаивать свою точку зрения. Ученики самостоятельно решают вопросы организации и разыгрывания сценки, учатся договариваться между собой. Данный вариант учебно-игрового проектирования, безусловно, будет интересен детям, так как это новая и увлекательная форма урока, помогающая ребятам с лёгкостью и в игровой форме усвоить новый материал.

Кроме того, мы систематизировали методические рекомендации для работы с учебно-игровыми проектами в начальной школе. Вот некоторые из них:

1. Работа над учебно-игровым проектом должна быть лично значимой, важной для школьников. Необходимо помогать обучающимся, видеть смысл их игровой проектной деятельности, перспективу реализации своих возможностей, способы саморазвития и самосовершенствования.

2. Учителю необходимо создать такой психологический комфорт, благодаря которому дети смогут раскрыть свой творческий потенциал. Ученики не должны бояться совершить ошибку, так как учитель всегда придёт на помощь.

3. Учителю необходимо учитывать интересы детей и подбирать такие игровые проекты, которые будут интересны именно для данного класса.

4. Учителю необходимо поощрять самостоятельность и проявление инициативы в работе детей над учебно-игровыми проектами, мотивировать их к возможному самостоятельному поиску темы для будущего проекта. Рекомендуется групповое обсуждение идей будущих проектов в классе, составление индивидуальных планов работы над проектами.

5. Прежде чем дать ученикам учебно-игровой проект, следует провести подготовку к осуществлению такой деятельности. Необходимо обсудить с учащимися выбор источников информации: библиотека, справочники, Интернет, периодические издания и т. д. Целесообразно организовывать для учеников совместные экскурсии, прогулки, наблюдения, эксперименты, акции и пр.

6. Учителю необходимо создавать условия для реализации проекта, например предоставлять необходимые материалы, видео- и аудиоаппаратуру.

7. Учителю необходимо способствовать формированию дружелюбной атмосферы внутри коллектива группы, которая готовит учебно-игровой проект.

8. Необходимо помнить о главном педагогическом результате: не делать за ученика то, что он может сделать (или может научиться делать) самостоятельно.

9. Необходимо обеспечить заинтересованность детей в работе над учебно-игровым проектом — мотивацию, так как именно она является источником энергии для самостоятельной деятельности и творческой активности детей.

10. Рекомендуется создавать группу не более 5–8 человек для работы над игровым проектом. Каждая из этих групп может работать над одним из «проблемных» вопросов.

Соблюдая данные рекомендации, педагог начальных классов сможет качественно и эффективно использовать учебно-игровые проекты в образовательном процессе младших школьников.

Проанализировав отношение педагогов начальных классов к учебно-игровой проектной деятельности, можно сделать вывод о том, что игровое проектирование как метод обучения используется нечасто в системе образования. Однако учебно-игровые проекты — одна из уникальных форм обучения, позволяющая сделать интересной и познавательной работу учеников не только в рамках проекта, но и на повседневных школьных уроках. Поэтому применение учебно-игровых проектов вполне реально и целесообразно в образовательном процессе с младшими школьниками.

Литература

1. Кальней В.А. Структура и содержание проектной деятельности / В.А.Кальней, Т.М.Матвеева, Е.А.Мищенко, Е.С.Шишов // Стандарты и мониторинг в образовании. — 2004. — № 4. — С. 21–26.
2. Яковлева Н.Ф. Проектная деятельность в образовательном учреждении: учеб. пособие / Н.Ф.Яковлева — 2-е изд., стереот. — М.: ФЛИНТА, 2014. — 144 с.

Галанина Н. А.,
учитель начальных классов
МАОУ «Каликинская СШ»,
д. Каликино, г. Бор, Нижегородская обл., Россия

ТЕХНОЛОГИЯ ТРИЗ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Статья посвящена вопросам развития исследовательских умений младших школьников на уроках развития речи. Автор рассматривает приёмы технологии ТРИЗ, используемые для организации написания творческих работ младшими школьниками. Данные приёмы направлены на нестандартное решение творческой задачи и способствуют развитию исследовательских умений младших школьников.

Ключевые слова: теория решения изобретательских задач, исследовательское поведение, развитие речи, творческое мышление, исследовательские умения, поисковая активность.

В современном обществе конкуренции и рекламы велика потребность в людях, способных принимать нестандартные решения. Обновлённый федеральный государственный стандарт начального общего образования в качестве приоритетных выделяет базовые исследовательские умения и предъявляет высокие требования к организации учебного процесса как творческого, раскрывающего индивидуально-личностные способности ученика. Развитие исследовательских умений младших школьников всегда затрагивает процесс мышления, познавательный интерес, обеспечивает становление личной жизненной позиции ребёнка, важной в изучении им окружающего мира [5].

Исследовательские умения в начальной школе формируются в различных видах деятельности. Исследовательская деятельность младших школьников — это творческий процесс, состоящий из заранее спланированных этапов, имеющий конкретную исследовательскую задачу с неизвестным решением. На мой взгляд, большая роль в формировании творческого мышления, поисковой активности и исследовательского поведения принадлежит урокам развития речи, а приёмы ТРИЗ (теории решения изобретательских задач) и РТВ (развития творческого воображения) являются идеальным инструментарием для этого. Они увлекательны, результативны и универсальны. Автор теории решения изобретательских

задач Г. С. Альтшуллер говорил, что «ТРИЗ — это азбука талантливого мышления», и считал, что каждый человек обязан быть творчески грамотным [1].

Развитие речи — сложный, но увлекательный процесс, требующий наличия ряда обязательных условий: воображения как основы для рождения новых идей, культуры речи, основанной на богатстве лексикона и организованной практико-ориентированной работы с языковым материалом. Речевое творчество включает в себя сочинительство, словотворчество, пересказ и речевую импровизацию.

Сочинительство — самостоятельная речевая деятельность ребёнка по созданию целостного литературного текста, соответствующего особенностям жанра.

Словотворчество — появление новых слов в речи ребёнка.

Пересказ — творческая речевая деятельность по переработке и воспроизведению основной идеи и содержания литературного произведения.

Речевая импровизация — высказывания, самостоятельно построенные ребёнком в новой ситуации с активным использованием речевых умений.

«Если мы хотим научить думать, то, прежде всего, мы должны научить придумывать» — говорил известный итальянский сказочник Джанни Родари [3]. Приёмы фантазирования, а также приёмы типового фантазирования, разработанные Г. С. Альтшуллером, занимают особое место в технологии ТРИЗ. Рассмотрим варианты использования некоторых из них на уроках развития речи.

Практическое решение творческих задач опирается на творческий опыт ребёнка и в то же время формирует его. Свои уроки я начинаю с вопроса «Чем вас удивило утро?», а заканчиваю вопросом «Что удивительного было в сегодняшнем школьном дне?».

Для создания мотивации использую различные приёмы. Приём словесного рисования предполагает, что учащиеся передают друг другу чистый лист бумаги и составляют коллективную картину на разные темы: погода за окном, сонное утро или опоздавший ученик. Дети учатся наблюдать, исследовать, казалось бы, обычный день. Уже в 1 классе при знакомстве с буквами использую такое упражнение, как «Ожившая буква». Детям задаются вопросы: «На что похожа буква?», «Какого она роста (высокая, низкая)?», «Какой цвет она любит?», «Добрая она или злая?», «Что любит есть?», «Где живёт буква?», «Чем занимается?», «С кем дружит?», «Какой у неё голос?», «Какое хобби у неё может быть?» и др. У ребёнка возникает потребность

высказаться — мотивация речи становится первым условием речевого развития. Здесь важно дать детям образцы речи. Для этого использую карточки-помощницы с вопросами: 1) Кто? Что?; 2) Какой? Какая? Какое?; 3) Что делает? Что делают? В игре «Мостик» каждому ребёнку по очереди раздаются по две картинки. Ученик подбирает слово, которое связало бы два изображённых на картинках предмета, являясь как бы мостиком между ними. Выбор слов следует обосновать. Например, даются слова «папа» и «баня». «Мостиком» могут быть следующие слова: «затопил», «построил», «утеплил». Исследование конструирования текста в 1-м классе строится с использованием мнемотаблиц — рисунков, которые сначала составляются коллективно, далее — по группам. Такие мнемотаблицы формируют умение планировать пересказ и построение текста, заучивать стихи.

С детства школьникам знакомы многие русские народные и авторские сказки. В практике развития речи учащихся используются различные приёмы работы со сказками [2; 4; 6; 7]. Рассмотрим некоторые из них.

1. «Салат из сказок». В одном произведении встречаются герои из разных сказок, добавляются волшебные предметы, дальнейшее развитие событий зависит от фантазии детей.

2. «Сказки наизнанку». Учащиеся обдумывают, что можно вернуть наизнанку в сказке. Например, в сказке «Два Мороза» герои становятся братьями Зноем да Пеклом, на основании этого сочиняется новая сказка.

3. «Сказка-калька». В сказке с новыми героями прослеживается сюжет знакомой сказки. Например, взяв за основу сказку «Петушок и бобовое зёрнышко», можно сочинить сказку про бычка и мальчика, где мальчик помог бычку справиться со сложной ситуацией.

4. «Бином фантазии». В новой сказке появляются герой и современный предмет, например заяц и снегокат. Развитие сюжета сказки может пойти в разных направлениях: заяц со снегокатом, заяц на снегокате, снегокат зайца.

5. «Бинокль». Если посмотреть в бинокль с разных сторон, предметы то увеличиваются, то уменьшаются. Например, дуб с ларцом, в котором спрятана смерть Кощея, настолько мал, что его надо искать в траве, а ларец невозможно достать пальцами.

6. «Замри — отомри». Неживые предметы в сказках могут оживать, и наоборот. Например, ступа Бабы-яги ведёт себя как непослушный подросток, а Иван-царевич в стрессовой ситуации становится каменным.

7. «Зеркало времени». Игры, в которых есть действия со временем, могут быть весьма разнообразными. Это и ускорение (замедление) времени, и перемещение объекта в другой временной промежуток, и время наоборот. Например, сказка о том, как бабушка стала маленькой девочкой.

8. «Стеклянные человечки». Можно представить, что в стране, где живут стеклянные (бумажные, деревянные, земляничные) человечки, всё сделано из того же материала, что и они сами. Например, в Огурцовой стране дома из огурцов, которые растут после дождя, человечки-огуречики боятся кошек и засухи.

9. «Фантастическая гипотеза». Необычная история строится на обсуждении: а что было бы, если бы...? Например, если бы кошки умели летать? Если бы волки умели лазить по деревьям? и др.

10. «Путешествие по собственному дому». Можно рассмотреть, к примеру, историю о тарелке, которая разрешала девочке есть только полезную еду, или придумать историю о форточке.

11. «Метод Поллианны». Многим известна героиня книг Элинор Портер — девочка Поллианна, которая находила повод для радости в любой неприятной ситуации. Почему бы не сочинить, например, историю о добром зайце, который, проявляя смекалку, обращает все невзгоды на пользу себе и окружающим?

12. «Стали жить-поживать». Сочинение сказки по готовой концовке, например: «Что оставалось делать волку? Мокрый и злой, он поплёлся в самую гущу осеннего леса. А ёжик со своим верным другом медвежонком, довольные тем, как обхитрили волка, отправились к перепуганному зайчонку с целым мешком пряников». Сначала работа строится коллективно, заслушиваются варианты прогнозирования детьми начала сказочной истории и дальнейшего развития сюжетной линии.

13. «Карты Проппа». В.Я.Пропп, проанализировав структуру русской волшебной сказки, сформулировал её принципы и выделил 31 функцию сказки [2]. Используя некоторый набор этих функций, можно сочинить множество вариантов сказок. В начальной школе достаточно познакомить детей с 12 функциями сказок.

14. «Супермен». Этот приём предполагает некое словотворчество, он основан на деформации слова за счёт ввода в действие фантазии. Например, слово «антизонт». Когда может быть использован? Каковы его функции? Кому антизонт может пригодиться?

15. «Подбор слов». Дети подбирают слова, которые начинаются на первую букву заданного слова, например КОВЁР (желательно,

чтобы буквы в слове были разные) — король, осёл, ведьма, ёж, рубашка. Используя выбранные слова, ученики придумывают новую сказку.

При сочинении сказок и историй можно использовать и метод синектики (аналогии), разработанный Уильямом Гордоном в 50-е гг. XX в. Синектика основана на мозговом штурме при использовании различных видов аналогии. Целью метода является представление незнакомого знакомым, а привычного чуждым. Рассмотрим варианты этого метода.

1. Эмпатия («войти в шкуру другого»). Основан на сопереживании другому. Например, забыли чайник на плите. Что при этом чувствует чайник?

2. Прямая аналогия. Поиск сходных процессов в других областях знаний. Например, у фиалки сломался стебелёк. Как можно помочь цветку?

3. Символическая аналогия. Использование символов, метафор, поэтических образов. Например, описание внешности человека с помощью поэтических образов: «...её глаза были цвета мокрой смородины».

4. Фантастическая аналогия. Представление объекта (процесса) не по законам природы (т. е. как в сказке). Например, если цветок долго не поливать, то ... корни цветка через какое-то время сами дотягиваются до водопроводного крана и поглощают влагу.

Пример эмпатии — мини-сочинение «О чём мечтают осенние листья»: «Я берёзовый листочек. Я хочу увидеть зиму и искристый белый снег с веточки своей берёзки. Это моя мечта. Как жаль, что холодный осенний ветер сорвёт меня с дерева и я окажусь под снегом. Я не увижу зимней красоты, о которой мне рассказали весёлые белочки. Но может быть, меня возьмёт маленькая девочка или маленький мальчик для осенней поделки, и тогда я буду радовать многих людей. И даже увижу зиму из окна чьей-то комнаты. Вот было бы замечательно!» (Бирюков Иван, 3 класс).

На основе «ментальных карт» Тони Бьюзена, который считал, что креативность тесно связана с памятью, можно использовать приём «Ассоциации». Даётся слово, к которому дети подбирают ряд ассоциаций и делают вывод о теме сочинения. Например, к слову «снежинки» ученики подбирают ассоциации: кристаллики, снег, тают, ледяные, холодные, ажурные, бумажные, можно вырезать, красота, вдохновение и др.

В качестве выбора темы сочинения можно использовать и метод фокальных объектов (МФО). Это метод поиска новых идей

и характеристик объекта на основе присоединения к исходному объекту свойств других объектов, выбранных случайно. Отсюда другое название — метод случайных объектов. Отправная точка техники — ассоциативный поиск [1; 5, с. 118]. У выбранных объектов определяются характерные свойства и присваиваются другому объекту. Например, дети подбирают ассоциации к слову «лето»: солнце, друг, кукушка, речка. Далее к каждому слову подбираются характеристики, из которых случайным образом выделяется одна и соотносится с любым словом-ассоциацией, подобранным к слову «лето».

| солнце | друг | кукушка | речка |
|---------------|-------------|----------------|--------------|
| яркое | настоящий | серая | тёплая |
| жёлтое | надёжный | громкая | манящая |
| красное | верный | хитрая | голубая |
| ласковое | светлый | лесная | чистая |
| доброе | весёлый | грустная | быстрая |

Слово «друг» — красный, весёлый, лесной, быстрый.

Как вариант, приём «Необычный подарок». Дети выбирают два случайных объекта (можно выбрать то, что хотелось бы получить в подарок, например книгу и машинку). Далее учащиеся описывают эти объекты и меняют местами их характеристики. В итоге подарками становятся книга на пульте управления и машинка, рассказывающая сказку. Затем обсуждается тема сочинения.

Эти и другие приёмы активизируют творческое мышление и формируют исследовательское поведение младших школьников, развивают речевые умения и повышают их мотивацию. В результате дети не боятся высказывать своё мнение, учатся ставить цели, прогнозировать, планировать, рассуждать, предлагают разные варианты решения творческой задачи, выбирают лучший вариант из возможных, аргументируют свой выбор. У учащихся появляется чувство ответственности за конечный результат. У ребёнка формируется инициативная позиция, повышаются самооценка и самоуважение. При этом развитие речи с использованием приёмов технологии ТРИЗ не ограничивается только школьными дисциплинами «Русский язык» и «Литературное чтение», а интегрируется с «Изобразительным искусством» и «Музыкой», активно используется при изучении «Окружающего мира» и во внеурочной деятельности.

В заключение хочется подчеркнуть, что развитие исследовательских умений младших школьников возможно при регулярной и грамотно организованной работе педагога, и от нас зависит, каким будет наше будущее.

Литература

1. Альтшуллер Г. С. Найти идею. Введение в ТРИЗ — теорию решения изобретательских задач. / Г. С. Альтшуллер. — 5-е изд. М.: Альпина Пабlishер, 2012. — 440 с.
2. Колесова О. В. Развитие коммуникативно-речевых умений младших школьников при работе со сказкой / О. В. Колесова, Н. Ю. Зырянова // Дошкольное и начальное образование: опыт, проблемы, перспективы развития: Сб. статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции: В 2 ч. — Н. Новгород: НГПУ им. Козьмы Минина, 2018. — С. 91–94.
3. Пропп В. Я. Морфология волшебной сказки. / В. Я. Пропп. М.: Лабиринт, 2006. — 128 с.
4. Родари Дж. Грамматика фантазии. Введение в искусство придумывания историй. / Дж. Родари. — 4-е изд. — М.: Самокат, 2017. — 272 с.
5. Савенков А. И. Маленький исследователь. Как научить младшего школьника приобретать знания. / А. И. Савенков. — Ярославль: Академия развития: Академия Холдинг, 2002.
6. Тивикова С. К. УТРО. Развитие речевого поведения младших школьников: учебно-методическое пособие к программе внеурочной деятельности. 1 класс / С. К. Тивикова. — Н. Новгород: Нижегородский институт развития образования, 2016. — 135 с.
7. Тивикова С. К. УТРО. Развитие речевого поведения младших школьников: учебно-методическое пособие к программе внеурочной деятельности. 2 класс / С. К. Тивикова. — Н. Новгород: Нижегородский институт развития образования, 2017. — 167 с.

Громова Л. А.,
канд. пед. наук,
доцент кафедры общеобразовательных дисциплин
ГБОУ ВО «Академия социального управления»,
г. Мытищи, Московская обл., Россия

ОБНОВЛЁННЫЙ ФГОС НОО И РИСКИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности организации проектной деятельности младших школьников в свете реализации обновлённого ФГОС НОО. Анализируются педагогические риски, которые могут привести к снижению эффективности достижения планируемых результатов проектной деятельности младших школьников.

Ключевые слова: обновлённый ФГОС НОО, проектная деятельность младших школьников, педагогические риски.

Одним из важнейших этапов модернизации педагогической науки в современной российской школе является внедрение проектной деятельности. Прежде чем рассматривать риски организации проекта в начальной школе, необходимо обосновать ценность метода проектной деятельности. В своей книге «Демократия и образование» Джон Дьюи так характеризует главную функцию проектной деятельности учащихся: «Главная проблема образования, основывающегося на личном опыте, состоит в том, чтобы составить такой набор видов сегодняшнего опыта, который плодотворно и творчески жил бы в завтрашнем» [6, с. 11]. Важно сформировать такие условия, при которых из сегодняшних школьников вырастали бы активные члены гражданского общества, а не механические исполнители чужой, пусть и самой рациональной воли, и чтобы эти школьники смогли самостоятельно и эффективно развиваться в течение всей жизни. Причём приспособление человека к меняющейся ситуации не должно приводить к снижению его ответственности и нравственной целостности. Кроме того, проектная деятельность даёт уникальную возможность формирования функциональной грамотности и критического мышления в условиях самостоятельной деятельности ученика. На эти же результаты ориентирован и обновлённый ФГОС НОО. В нём особое место занимают задания практической направленности. Через реализацию системно-деятельностного подхода 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 [7, с. 31; 10, с. 17]. Для каждого ученика требуется создание возможности выполнения индивидуальных и групповых проектных работ, включая задания межпредметного характера, в том числе с участием в совместной деятельности.

Каковы же эти условия? На уроке учебное время, которое может быть выделено на осуществление полноценной проектной работы в классе и даже в рамках выполнения домашнего задания, крайне ограничено. В это время должны достигаться в основном планируемые предметные результаты. На уроке наиболее целесообразным с методической точки зрения и оптимальным с точки зрения СанПиНа является использование разного рода учебных и проектных заданий, а также так называемых мини-проектов [8]. Все эти виды учебных задач обладают определёнными особенностями. Проектные задания нацелены:

- на формирование у младших школьников умения планировать путь решения проблемного вопроса, прогнозировать результат и оформлять его в виде реального продукта;
- на формирование и развитие умений ученика использовать для создания конкретного продукта имеющиеся знания и основные способы действий, искать и отбирать необходимые знания и методы, не обязательно научные;
- на развитие самостоятельной оценки полученного результата;
- на формирование коммуникативных универсальных учебных действий по представлению своей выполненной работы.

Проектные задачи, как правило, реализуются на уроках в рамках ограниченного времени в индивидуальном и групповом форматах. Чаще всего проблемную ситуацию инициирует учитель. Он предлагает необходимые средства и материалы, перечень вопросов и заданий и требуемых для их выполнения данных. Регулярное применение этого метода необходимо, так как в таком случае происходит активное усвоение учебного материала. Это способствует формированию у обучающихся не только системы предметных знаний, умений и навыков, но, что

не менее важно, особого стиля умственной и практической деятельности, каким является проектное мышление. В зависимости от цели урока учитель может построить работу над мини-проектом, используя:

- создание проблемной ситуации или постановку проблемного вопроса;
- организацию групповой работы, в ходе которой ученики определяют цель и задачи своей деятельности, планируют действия, распределяют между собой роли;
- проведение необходимого исследования при поддержке учителя;
- организацию в классе презентации результатов работы групп, обсуждение представленных результатов и их рефлексия.

Проектные задачи можно использовать для индивидуальных и групповых домашних заданий.

Использование различных видов проектных задач способствует повышению мотивации учащихся к обучению, развитию способности к самообучению и самообразованию. На уроке или при выполнении домашнего задания школьники получают возможность попытаться самостоятельно «открыть» для себя новые знания и способы решения учебных заданий. Однако всё-таки наиболее эффективно осуществлять проектную деятельность младших школьников на внеурочных занятиях, когда времени достаточно и можно пользоваться самыми разными источниками информации и материалами. В начальной школе такая работа организуется на факультативах, в студиях, секциях и кружках.

Важно отметить, что классно-урочная система совершенно не устарела. В самое тяжёлое время пандемии и учителя, и родители смогли оценить возможность общаться с ровесниками, учиться на ошибках одноклассников и даже, как ни странно, намного более активно двигаться на переменках, чем во время перерывов занятий у экрана компьютера. Объяснения учителя намного легче усваиваются учащимися тогда, когда происходит живое общение, а не онлайн-трансляция передачи знаний. И структурированность полученных знаний более высока во время совместного решения задач и упражнений в классе, чем при просмотре многочисленных презентаций и видеофрагментов в одиночку [9, с. 185]. Но, к сожалению, на уроке не представляется возможным выявить и поддержать индивидуальные интересы ребёнка, особенно если они не связаны с темой урока. В советские годы индивидуальность ребёнка легко

проявлялась во внешкольной деятельности. Приготовив наскоро домашнее задание, каждый школьник бежал во двор. В результате формировались многочисленные личностные и метапредметные результаты, которые проявлялись, прежде всего, в умении активно взаимодействовать с социальным окружением, т. е. с соседями, сверстниками, продавцами и водителями [4, с. 38].

В современном обществе приходится осознавать, что социализация ребёнка — это не инстинкт и не генетическая программа. Если у каждой семьи отдельная квартира, а у каждого ребёнка хотя бы отдельный угол, если игрушек, книг, гаджетов и т. д. несметное количество, то совершенно незачем стремиться во двор. Позитивных результатов коммуникативных действий в настоящее время очень сложно достигнуть самостоятельно, без школы [5, 9]. Прежде всего это касается формирования эмоционального интеллекта. Эмоциональный интеллект — это сумма навыков и способностей человека распознавать эмоции, понимать намерения, мотивацию и желания других людей и свои собственные, а также способность управлять своими эмоциями и эмоциями других людей в целях решения практических задач [11, с. 59]. Его развитие происходит в детском саду, однако далеко не все педагоги обращают внимание на обучение дошкольников умениям понимать намерения, мотивацию и желания других людей и свои собственные, а также на способности управлять своими эмоциями и эмоциями других людей. Времени на развитие сюжетной игры в программе детских садов остаётся всё меньше и меньше [3, с. 14].

В результате в настоящее время большая ответственность возлагается на общее образование, которое должно не только снабжать детей информацией, но и воспитывать. При правильном понимании педагогической цели проектной деятельности ребёнка многие цели воспитания формируются именно в ходе создания и защиты проекта. Тот же эмоциональный интеллект прекрасно проявляется, если такая работа в школе организована должным образом.

Однако очень важно при организации проектной деятельности младших школьников учитывать педагогические риски для предотвращения нежелательных последствий в виде переутомления ученика и даже отказа в дальнейшем от выполнения проектов. Основанием для рассмотрения ситуации риска в педагогике является прогнозирование проблем взаимодействия педагогической деятельности учителя и учебной деятельности ученика.

Педагогический риск при организации проектной деятельности школьника — это акт принятия педагогического решения в ситуации поиска с наиболее вероятным позитивным прогнозом в получении ожидаемого результата. Надёжность и обоснованность этого прогноза определяет степень педагогического риска [2]. Широкое применение метода проектов в современной начальной школе приводит, к сожалению, к многочисленным педагогическим ошибкам и резкому повышению степени личностных педагогических рисков.

Ситуацию усугубляют многочисленные пособия по проектной деятельности, проектным задачам и созданию портфолио проектов учащихся начальной школы. Совершенно не учитывая возрастные особенности, авторы пособий предлагают ученику 1 класса в середине года создать проект «Моя семья», в котором необходимо письменно изложить краткое генеалогическое древо и т. п. В результате ученик начальной школы привыкает к тому, что проект делает папа, оформляет мама, а ребёнок должен «на пятёрку» просто пересказать совершенно непонятный для него текст. В чём цель подобной деятельности школьника?

Самостоятельное целеполагание при создании проекта подразумевает наличие темы, которая зародилась в проблемном поле личности ребёнка, а не взята из учебника или придумана взрослым [3]. Роль учителя в таком случае состоит в сопровождении деятельности самого ученика:

- помощь в определении достижимой цели проекта;
- совместное планирование и выбор способов достижения цели;
- содействие в обучении необходимым навыкам, в поиске расходных материалов для проекта, в обучении взаимодействию с экспертами;
- стимулирование самоконтроля и самокоррекции как действий, необходимых для достижения цели;
- организация презентации проекта ученика перед одноклассниками, членами кружка, родителями и т. п.;
- помощь в адекватной рефлексии своей деятельности по окончании работы над проектом.

В связи с возрастными особенностями проектной деятельности младших школьников взрослый — руководитель проекта — должен заранее оценивать и отслеживать личностные риски, сопровождающие работу учащегося.

На первое место представляется важным поставить изъяны воспитательного процесса, возникающие в результате формального подхода к этическим проблемам. Нарушения авторского права, в том числе выполнение проекта родителями, подделка результатов и пр. в начальной школе выпадают из поля зрения учителя. Можно понять классного руководителя, от которого школьная администрация требует представления проекта по заданной тематике, как всегда, с «исполнением вчера». Однако в результате на школьной выставке творческих проектов блистают в лучшем случае продукты творчества пап и мам, в худшем — модели, созданные из готовых наборов, приобретённых в магазине. Грозным предостережением, говорящим о далеко идущих последствиях подлога и графоманства для воспитательных результатов, звучат слова супругов-генетиков Э. А. и Г. И. Абелевых: «Изменяя научной совести, мы убиваем в себе исследователя» [1]. В дальнейшем, в подростковом возрасте эти педагогические проступки приводят к отказу учащихся от работы в школьных научных обществах. Предотвращение развития данного риска возможно при создании в образовательной организации Кодекса научной этики школьного научного общества. Этот Кодекс должен создаваться при активном участии не только педагогов, но и всех школьников, занимающихся проектной и исследовательской деятельностью.

Вторым серьёзным источником педагогических рисков при организации проектной деятельности является недостаток лично ориентированного педагогического взаимодействия с учащимися. Личностные проблемы, связанные с неадекватным восприятием себя и окружающих ребёнка людей, как результат неуспешности ребёнка в учёбе представляют лишь одну грань этой группы педагогических рисков. Количество проектов, созданных неуспешными в обучении школьниками, обыкновенно в образовательной организации недопустимо мало. Учителя не берутся за руководство такими проектами, поскольку их чаще всего невозможно представить на конкурс и, следовательно, невозможно получить бонусы в виде грамот и баллов при аттестации [3]. В результате в классе активно занимаются проектной деятельностью дети, входящие в активную группу успешных в обучении учеников, имеющих родителей, способных поддержать их. Остальные ученики занимают позицию активных или пассивных зрителей, а в худшем случае образуют компанию, враждующую с «любимчиками».

Ещё меньше внимания уделяется педагогическим рискам организации проектной деятельности успешных учеников. Завышенная самооценка, эгоцентризм, элитарность, проблемы коммуникабельности за счёт сужения интересов до избранной области знания — далеко не полный перечень проблем, которые необходимо предусмотреть и отслеживать при работе над проектом успешного ученика. К сожалению, все эти проблемы не воспринимаются большинством руководителей проектных работ младших школьников как реальные личностные риски. В то время как постоянная консультация учителя с квалифицированным школьным психологом могла бы свести их к минимуму.

Ещё одним не осознаваемым учителем личностным риском часто становится несоответствие способностей, наклонностей ученика теме проекта, навязываемой родителями и педагогами. Для младших школьников характерна неустойчивость познавательных интересов. Психологи утверждают, что только к концу 4 класса мозг ученика способен удерживать целенаправленно учебную задачу в течение недели. Успешное выполнение ребёнком конкретного проекта не может и не должно неизбежно приводить его к дальнейшей работе только в этой области. К сожалению, большинство учителей не стремятся удовлетворять познавательные запросы ребёнка, и предлагаемые детям темы ограничиваются навыками, уже имеющимися у учителя или родителей.

Личностные педагогические риски, связанные с руководством проектной деятельностью младшего школьника, не исчерпываются примерами, приведёнными в данной статье. Хочется отметить, что именно в проектной деятельности младший школьник формирует способность к самостоятельному целеполаганию, важную для достижения главного планируемого результата начального образования. Необходимо уделять пристальное внимание прогнозированию педагогических рисков в этой области. В противном случае эффективность применения метода проектов резко снижается.

Литература

1. Абелев Г.И. Этика — цемент науки / Г.И. Абелев, Э.А. Абелева // «Химия и жизнь». — 1985. — № 2. — С. 3–8.
2. Арламов А.А. Общие проблемы педагогики. Педагогический риск как проблема методологии социальной педагогики / А.А. Арламов. — URL: <http://>

cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskiy-risk-kak-problema-metodologii-sotsialnoy-pedagogiki (дата обращения: 17.01.2022).

3. Безруких М. М. Трудности обучения в начальной школе. Причины, диагностика, комплексная помощь / М. М. Безруких. — М.: Эксмо, 2009. — 464 с.

4. Громова Л. А. Функциональная грамотность и проектная деятельность: зачем они школе? / Л. А. Громова // Школьные технологии. — 2021. — № 3. — С. 36–42.

5. Громова Л. А., Пичугин С. С., Краснопёрова В. Ф. Роль и место цифровизации в формировании образовательной среды в начальной школе / Л. А. Громова, С. С. Пичугин, В. Ф. Краснопёрова // Инновационные проекты и программы в образовании. — 2021. — № 6 (78).

6. Дьюи Дж. Демократия и образование / Дж. Дьюи / Пер. с англ. — М.: Педагогика, 2000.

7. Леонтьев А. А. Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла / А. А. Леонтьев / под ред. А. А. Леонтьева. — М.: Баласс, 2003. — С. 35.

8. Методические рекомендации по организации учебной проектно-исследовательской деятельности в образовательных организациях / Единое содержание общего образования. — URL: https://edsoo.ru/Metodicheskie_rekomendacii_po_organizacii_uchebnoi_proektno_issledovatel'skoi_deyatelnosti_v_obrazovatel'nyh_organizaciyah.htm (дата обращения: 01.03.2022).

9. Пичугин С. С. Организация дистанционного обучения младших школьников: первый опыт и целевые пути решения дидактических проблем // Образование и педагогика: перспективы развития: Материалы Всероссийской научно-практической конференции / С. С. Пичугин — Чебоксары: ИД «Среда», 2020. — С. 185–188.

10. Функциональная грамотность младшего школьника: книга для учителя / Н. Ф. Виноградова, Е. Э. Кочурова, М. И. Кузнецова и др.; под ред. Н. Ф. Виноградовой. — М.: Вентана-Граф, 2018. — С. 17.

11. Шнайдер М. И. Основные направления исследования эмоционального интеллекта / Шнайдер М. И. // Гуманизация образования. — 2016. — № 4.

Казько Е. С.,
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Петрозаводский государственный университет»,
г. Петрозаводск, Россия

Васильева Д. А.,
учитель начальных классов
ГОУ «СОШ № 429 им. Героя России М. Ю. Малофеева»,
г. Санкт-Петербург, Россия

ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИСТАНЦИОННОГО МОДУЛЯ НА БАЗЕ GOOGLE CLASSROOM ПРИ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ В 4 КЛАССЕ

Аннотация. В статье рассматриваются различные подходы к понятию «дистанционное обучение». Приведены результаты сравнения различных образовательных платформ, сделан выбор в пользу *Google Classroom*. Не имея возможности в рамках статьи описать содержание уроков дистанционного модуля по теме «Умножение на двузначное и трёхзначное число» (УМК «Школа России», учебник математики, 4 класс), мы привели результаты анкетирования учащихся, прошедших обучение по данному модулю, и педагогов, участвующих в апробации курса.

Ключевые слова: младшие школьники, информация, дистанционное обучение, образовательная платформа.

Интенсивное развитие информационно-коммуникационных технологий в XXI в. привело к модернизации системы образования. Закон «Об образовании в Российской Федерации» предполагает внедрение научно-методических достижений и современных педагогических технологий в образовательный процесс, создание новой системы информационного обеспечения образования.

Федеральный образовательный государственный стандарт (далее — ФГОС) [4] нацеливает педагогов на реализацию образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий. Для реализации требований ФГОС в образовательном учреждении должна создаваться информационная среда, которая будет мотивировать школьников к самостоятельной работе, анализу, синтезу информации, самоконтролю и рефлексии.

Современные ученики активно пользуются мобильными устройствами, электронной почтой, чатами, форумами для коммуникации и общения. Поэтому одной из важных задач современных педагогов

является задача научить учащихся за короткий срок получать, преобразовывать, усваивать и использовать в жизни большое количество информации, в том числе с помощью создания и внедрения дистанционных курсов для обучения в начальной школе.

Среди различных и часто противоречивых определений «дистанционного обучения» можно выделить два подхода, которые существенно разнятся с педагогической точки зрения.

Первый, достаточно распространённый, сводится к тому, что под дистанционным обучением понимают обмен информацией между педагогом и учеником (группой учащихся) с помощью электронных сетей и других средств телекоммуникации. Ученику отводится роль получателя некоторого информационного содержания и системных задач для его усвоения. Результаты его самостоятельной работы передаются обратно педагогу, который оценивает качество и уровень применения материала. Под знаниями понимается информация, а личный опыт учащихся и их деятельность по конструированию знаний не организуются.

Второй подход предполагает интеграцию педагогических и информационных технологий, придающих интерактивность взаимодействию субъектов обучения. Обмен и передача информации играют в данном случае роль вспомогательной среды для организации продуктивной образовательной деятельности учащихся. Параллельно с созданием учащимися образовательного продукта совершенствуются и их внутренние образовательные ресурсы. Личностный, креативный и телекоммуникационный характер обучения — основные черты дистанционного обучения обозначенного типа [3].

Организация дистанционного обучения математике может быть реализована посредством трёх основных этапов: подготовительного, учебного, заключительного.

Подготовительный этап, как организационный момент урока, направлен на погружение учащихся в процесс дистанционного обучения математике. Данный этап позволяет определить и индивидуализировать цель деятельности, обеспечить комфортность входа в дистанционное обучение; для учителя этот этап — один из важнейших, так как именно на этом этапе возможны диагностика, учёт уровня сформированности знаний для организации индивидуального маршрута освоения учебной информации.

Второй этап (учебный) представляет собой структурный, содержательный компонент обучения математике; он предполагает

взаимодействие между участниками, обеспечивает усвоение материала в соответствии с общими и индивидуальными целями. Для учителя основная цель — диагностика и мониторинг изученного с целью корректировки дальнейшего обучения.

Завершающий этап посвящён проверке уровня сформированности математических знаний и умений [1].

На сегодняшний день разработано несколько платформ дистанционного обучения, которые позволяют полноценно осуществлять учебный процесс в онлайн-режиме. Среди них, пожалуй, самые популярные — это *Учи.ру*, *Яндекс.Учебник*, *Фоксфорд*, *Отличник*, *ЯКласс*, *Реши-пиши*, *Российская электронная школа (РЭШ)* и др. Существует большое количество обучающих платформ, которые предлагают различные виды диагностики, тестового материала, обучающих контрольных работ, такие как *IQuaa*, *Online Test Pad*, готовые квесты для школьников «Квестик» и др.

Все эти платформы созданы для достижения одной цели — программное обеспечение дистанционного обучения, но различаются техническим обеспечением, наличием различных параметров и компонентов, ценовой категорией, широтой использования, потребностями в оборудовании. Мы провели сравнительное сопоставление некоторых платформ дистанционного обучения, часто используемых педагогами начальной школы.

Проведённое исследование показало, что благодаря образовательным платформам педагогам открывается возможность организовать обучение с учётом индивидуальных потребностей каждого ученика. Учитывая индивидуальный темп усвоения учащимся учебного материала, учитель может дополнять содержание материалов: предлагать дополнительные задания, ссылки на дополнительные источники информации по темам, организовывать точечное усовершенствование знаний. В случае дистанционного обучения режимность (временные рамки) становится не таким значительным фактором, и каждый ребёнок может учиться в своём собственном темпе, работать по индивидуальному маршруту образовательной программы. В обучении математике эта проблема занимает особое место, что объясняется спецификой конкретного учебного предмета.

Сопоставление платформ показало, что у каждой из них есть как свои минусы, так и свои плюсы. При выборе платформы педагог должен отталкиваться от удобства использования предложенных заданий, возможности анализировать успехи школьников,

гибкости программ обучения, возможности получить дополнительную литературу или методические рекомендации к заданию. Одним из главных аспектов также является доступность платформы (важно, чтобы каждый ученик имел возможность выполнить задание).

Следующим аспектом для сравнения перечисленных выше платформ стал содержательный компонент. Мы проанализировали эти образовательные платформы на соответствие используемых там материалов тематическому планированию рабочей программы по математике школы № 429 г. Санкт-Петербурга.

Изучив содержательную линию всех вышеперечисленных платформ для обучения, мы сделали вывод о том, что они могут быть использованы точечно, так как не соответствуют учебному плану школы. В связи с этим возникла необходимость разработки дистанционного курса/модуля по математике.

Для создания курса нами была выбрана платформа *Google Classroom*, поскольку полезных свойств у этого контента оказалось больше, чем недостатков, как для создателя курса, так и для участников образовательного процесса. Мы взяли из учебного планирования раздел «Умножение на двузначное и трёхзначное число (12 ч)» [2], адаптировали его под дистанционную форму обучения (в количестве 8 уроков) и затем представили на нашем дистанционном курсе «Математика Дома»:

1. Умножение числа на сумму.
2. Приём устного умножения на двузначное число.
3. Письменное умножение на двузначное число.
4. Решение задач.
5. Приём письменного умножения на трёхзначное число.
6. Математическая игра.
7. Умножение на трёхзначные числа, в записи которых есть нули.
8. Завершающий урок.

(Главная страница курса представлена на рис. 1.)

Принципиально важным критерием апробации разработанного модуля/курса является качество обучения. Но поскольку он был включён в учебный процесс точечно, невозможно отследить успешность данной формы работы, а именно: влияние курса на успеваемость (оценки) обучающихся. Поэтому существенным показателем фиксации успешности модуля стала «удовлетворённость обучающихся».

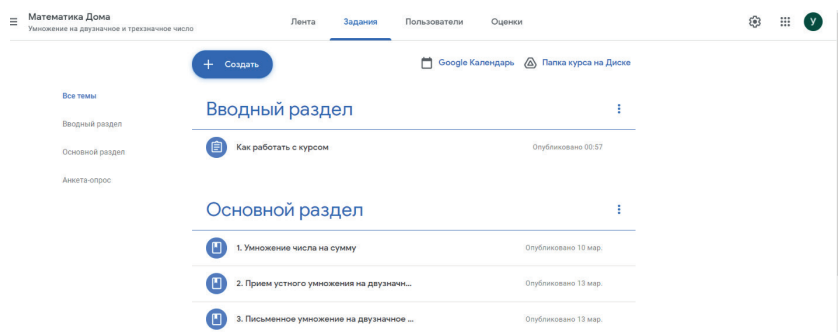


Рис. 1. Главная страница курса «Математика Дома».

На базе *Google Forms* было проведено анкетирование среди тех учащихся, которые по разным причинам временно выбыли из школьной формы обучения — 12 человек из параллели 4 классов школы № 429 Санкт-Петербурга.

Первый вопрос был связан с оценкой простоты использования и понимания работы с разработанным модулем курса «Математика Дома», где оценка «1» — очень неудобно и трудно для понимания, а «5» — очень удобно и просто для понимания. Были получены следующие результаты (см. рис. 2):

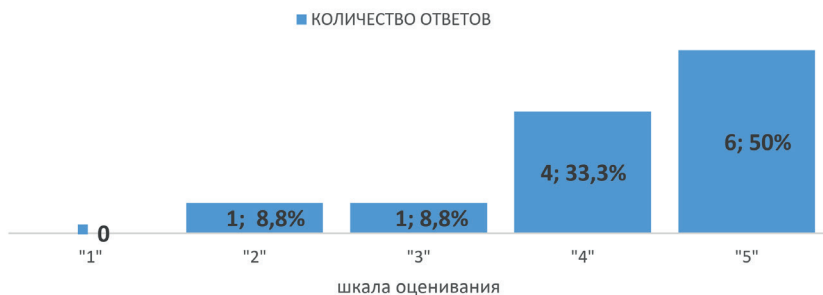


Рис. 2. Результат опроса учащихся по оценке простоты работы с курсом «Математика Дома» на данной платформе

На вопрос «Часто ли у вас возникали вопросы и трудности при самостоятельной работе с материалами данного курса?», где «1» — крайне редко (трудности и вопросы не возникали), «5» — очень часто возникали вопросы (было трудно работать самому), были получены следующие ответы (см. рис. 3):

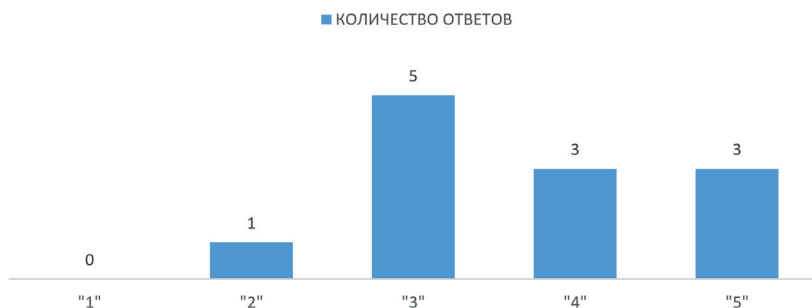


Рис. 3. Результат опроса учащихся по критерию частоты возникновения вопросов и трудностей при самостоятельной работе с материалами данного курса

На вопрос о возможности дальнейшего использования платформы для обучения и выполнения различных работ (самостоятельных, подготовки к проектной деятельности, использования данного ресурса в качестве дополнительного способа получения, закрепления приобретённых знаний внутри школы и т. д.) были получены следующие ответы (см. рис. 4):

3. Считаешь ли ты, что такая форма обучения подошла бы тебе и в дальнейшем? (выбери один вариант)

12 ответов



Рис. 4. Результат опроса учащихся о возможности использования платформы в дальнейшем

Вопрос о плюсах и минусах использования образовательной платформы для организации дистанционного обучения был открытым, поэтому нами были выбраны наиболее популярные ответы.

Плюсы использования платформы (варианты ответов учащихся):

- «Возможность несколько раз перечитывать новый материал и задания к урокам»;
- «Можно учиться в любое время и в любом месте»;
- «Нравится сидеть за компьютером, а ещё можно и учиться за ним»;
- «Совместная работа над документами и презентациями»;
- «Не надо посещать школу»;
- «Понравилось решать задачи и выбирать варианты ответов».

Минусы использования платформы (варианты ответов учащихся):

- «Не хватает в такой форме перемен, как в школе, и физминуток»;
- «Отсутствие учителя»;
- «Не хватает общения с одноклассниками и учителем, буфета на переменах»;
- «Иногда непонятно».

Таким образом, по результатам опроса удовлетворённость учащихся оказалась высокой, учащиеся продемонстрировали заинтересованность в использовании данного дистанционного курса для изучения математики в дальнейшем.

Учителям начальных классов школы № 429 (14 человек) также было предложено ознакомиться с содержанием модуля данного курса и оставить свой отзыв в *Google Forms*. Им было предложено 2 вопроса — открытого и закрытого типов.

На вопрос о возможном включении данной платформы в свою последующую деятельность мы получили следующие ответы (см. рис. 5).

Второй и третий вопросы носили уточняющий характер. Их основная функция — раскрытие выбора ответа на первый вопрос. В таблице мы представили выборку из ответов учителей.

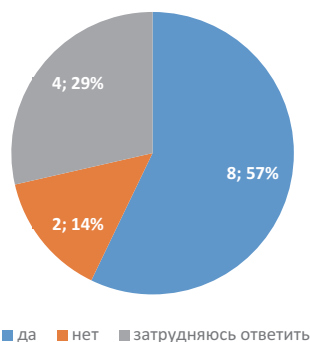


Рис. 5. Результат опроса учителей о возможности включения платформы дистанционного обучения *Google Classroom* в свою профессиональную деятельность

Выборка ответов учителей на 2-й и 3-й вопросы анкеты
о возможности использования данной платформы

| Если ваш ответ на первый вопрос «Да», то как и для чего вы будете использовать данную платформу? | Если ваш ответ на первый вопрос «Нет», то кратко объясните своё решение |
|--|---|
| Варианты ответов учителей | |
| <p>«Создание уроков для болеющих детей».</p> <p>«Буду использовать для детей на домашнем обучении; это позволит давать материал в более качественной форме, ведь количество часов в несколько раз меньше, чем на школьном обучении».</p> <p>«Считаю, что это полезная возможность, чтобы повышать успеваемость детей во внешкольный период».</p> <p>«Можно сделать дополнительные задания для успевающих — это может стать дополнительной мотивацией к обучению».</p> <p>«Хорошая “подушка безопасности” на случай внедрения обязательного дистанционного образования в период пандемии».</p> <p>«Буду использовать для летнего, каникулярного периода — давать задания на этой платформе интереснее, чем на печатной основе; считаю, что такая форма будет стимулировать интерес детей к познанию и получению новых знаний»</p> | <p>«Создание курса требует дополнительного (личного) времени».</p> <p>«Считаю, что переход на дистанционную форму не будет осуществлён в ближайшее время в школе».</p> <p>«У меня налажена система дистанционного обучения».</p> <p>«Требует большой подготовки учеников перед обучением на данной платформе»</p> |

В результате мы провели оценивание эффективности организации дистанционного обучения в начальной школе по следующим критериям: удовлетворённость обучающихся и возможность включения данной формы в процесс обучения.

На основании полученных результатов можно сделать вывод о том, что использование технологий дистанционного обучения для организации обучения является достаточно хорошей альтернативой классической форме, а также удобным, реальным форматом в период невозможности очного обучения. Одновременно с этим следует отметить, что данная платформа включает большие возможности для рационализации как деятельности учителя, так и деятельности учащихся в период традиционного обучения, в частности в плане оптимизации времени, затрачиваемого на обучение и/или консультирование. Кроме того, учитывая, что подавляющее

большинство учащихся и педагогов одобрили данную форму обучения, можно утверждать, что она оказывает ещё и мотивирующее влияние, является существенным фактором роста профессиональных компетентностей учителей и познавательной активности детей в плане работы с информацией.

Литература

1. Баженова С. А. Использование современных информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе: Учебно-методический комплекс учебной дисциплины / С. А. Баженова. — М.: Московский городской педагогический университет, 2009. — 34 с.
2. Моро М. И., Учебник / М. И. Моро, М. А. Бантова, Г. В. Бельтюкова, С. И. Волкова, С. В. Степанова. — в 2-х ч., 4-е изд. — М.: Просвещение, 2014.
3. Сарафанов А. В. Интерактивные технологии в дистанционном обучении / А. В. Сарафанов, А. Г. Суковатый, И. Е. Суковатая и др. — Красноярск: ИПЦ КГТУ, 2006. — 146 с.
4. Приказ Министерства просвещения РФ от 31.05.2021 г. № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования». — URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/> (дата обращения: 08.02.2022).

Липатова Н. И.,
воспитатель
ГКОУ ВО «Специальная (коррекционная)
общеобразовательная школа-интернат»,
г. Вязники, Владимирская обл., Россия

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ПРОЕКТНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Аннотация. Одной из технологий, обеспечивающих достижение поставленных целей в обучении, является проектная деятельность. Проектный метод позволяет детям учиться на собственном опыте и опыте других, стимулировать познавательный интерес, получать удовлетворение от результатов своего труда, создавать ситуацию успеха в обучении.

Ключевые слова: коррекционная школа-интернат, проектная деятельность, познавательная активность, обучение детей с ограниченными возможностями здоровья.

В настоящее время развитие педагогики открывает большие возможности в поиске новых средств, форм и методов обучения и воспитания. Постоянно появляются новые подходы к организации этого процесса. Сегодня каждый педагог ищет наиболее эффективные пути усовершенствования учебного процесса, способы повышения мотивации к учёбе учащихся и качества обучения.

Овладение современными педагогическими технологиями, их применение учителем — обязательная компетенция профессиональной деятельности каждого педагога.

Современное общество характеризуется стремительным изменением темпа жизни, технологиями, лавинообразным ростом информации. Задача педагогов специальных (коррекционных) школ состоит в том, чтобы создать такую модель обучения детей с ограниченными возможностями здоровья, в процессе которой у каждого обучающегося появился бы механизм компенсации имеющегося дефекта, на основе чего станет возможной его интеграция в современное общество.

Одной из активных форм обучения является метод проектов, который открывает значительные возможности для повышения качества образования, позволяет обучать детей с ограниченными возможностями здоровья самостоятельной поисковой деятельности, повышает мотивацию к обучению.

Метод проектов может использоваться при изучении любой темы на всех этапах обучения [2; 3]. Применение этой технологии даёт возможность учащимся больше работать самостоятельно и на уроке, и во внеурочное время, развивать свои способности, проявлять лидерские качества. У школьников формируется личная ответственность за свои знания и за включение их в реальную деятельность.

В жизни ребёнку нужны не только базовые навыки, такие как умения читать, писать, слушать и говорить, но и умения анализировать, сравнивать, выделять главное, решать проблему, давать адекватную самооценку, творить и сотрудничать. Важно сформировать у ребёнка внимательность, умение рассуждать, обобщать и выделять существенные признаки предметов, развивать познавательную активность. Исходя из этого можно предположить, что целенаправленное развитие познавательных процессов детей — важная задача, и проектная деятельность может помочь выполнить эту задачу.

Проектный метод:

- обогащает ребёнка новыми знаниями;
- пробуждает и укрепляет в нём интерес к познавательной деятельности;
- помогает систематизировать и обобщать знания, развивает творческий потенциал ребёнка;
- развивает у учащихся с ОВЗ коммуникабельность и умение сотрудничать.

Применение метода проектов при обучении детей с ограниченными возможностями здоровья важно для:

- коррекции недостатков развития ребёнка;
- развития мыслительных операций (познавательного интереса), инициативы и творческих способностей;
- формирования навыков самообразования и самостоятельной работы;
- формирования навыков рефлексии, критического и творческого мышления;
- воспитания настойчивости, уверенности в своих силах, положительного отношения к учёбе и труду;
- формирования умений публично выступать и работать в команде.

В коррекционной школе метод проектирования можно рассматривать как средство активизации познавательной деятельности

учащегося, как средство решения коррекционных задач в работе с каждым ребёнком, повышения качества воспитательного процесса.

Метод проектов — это совместная деятельность педагога и учащихся, направленная на поиск решения возникшей проблемы, проблемной ситуации.

Для организации метода проекта необходимо наличие проблемы. Перед учеником стоит проблема, взятая из реальной жизни, важная и значимая для него. Для решения этой проблемы ему необходимо приложить имеющиеся знания и новые, которые ещё предстоит приобрести. Педагог может подсказать источники информации (это важно для наших учеников). Но в результате школьники должны самостоятельно и совместными усилиями (под контролем педагога) решить проблему, применив необходимые знания, и получить реальный результат.

Работа в группе по внедрению проектной деятельности автором проводилась следующим образом.

Возникла проблема: отсутствие представлений у учащихся о животном (леопарде Барсике), выбранном талисманом XX Зимней Олимпиады в г. Сочи в 2014 г. В решении данной проблемы помог проект «Это всё кошки».

Проект «Это всё кошки»

Цель проекта: обобщение представлений учащихся о жизни диких кошек. Развитие представлений учащихся о назначении Красной книги.

Задачи проекта:

- образовательные: систематизировать представления учащихся о семействе кошачьих, подчёркивая самоценность, уникальность каждого вида; закреплять знания детей о гербах Владимира и Вязников;
- воспитательные: воспитывать бережное отношение к исчезающим видам животных;
- коррекционно-развивающие: развивать у детей умение доказывать правильность своего суждения; развивать логическую и ассоциативную память на уровне текстов и формировать навык группировки слухоречевого материала; формировать умение находить сходство домашних кошек с дикими, отражать ход размышлений в речи; укреплять в воспитанниках уверенность в своих возможностях.

Проект реализовывался по всем направлениям деятельности детей: личностное развитие, охрана здоровья, основы социализации и общения, основы гражданского и нравственного самосознания. Результатом работы стало открытое занятие «Муркина родня».

Вопросы, которые были заданы в ходе проведения занятия:

- Почему лев изображён на гербе городов Владимир и Вязники?
- Какая дикая кошка живёт в лесах Владимирской области?
- Какое животное выбрали талисманом XX Зимних Олимпийских игр в Сочи в 2014 г.? (Снежный барс/леопард Барсик.)

(В старые времена у нас барсом называли леопарда. В настоящее время вновь намечается такая же тенденция. И сейчас его так зовут на Кавказе. Но снежный барс не леопард, хотя и похож на него. Те же чёрные пятна на дымчато-серой шкуре, но мех длинный и пушистый, особенно на брюхе. От других кошек барс отличается пятнистой окраской, сравнительно короткими ногами и длинным, очень пушистым хвостом.)

Проект «История самой народной обуви»

Цель проекта: исследование истории плетения лаптей как части национальной культуры народов России для воспитания уважительного отношения к прошлому своей страны.

Задачи проекта:

- изучить историю появления лаптей на Руси;
- познакомить детей с ремеслом плетения лаптей, основанном на национальных традициях, уходящих корнями в историю русского народа;
- изготовить брелок из липового лыка.

Сейчас люди чаще всего носят модную и красивую обувь из натуральной или искусственной кожи. Мы с учащимися выяснили, что в старину мужчины, женщины и дети носили лапти. Это была дешёвая и практичная обувь. Забытое ремесло плетения лаптей, которое передавалось раньше из поколения в поколение, восстановить очень сложно. Сейчас с большим трудом можно найти человека, владеющего искусством плетения лаптей. Не так-то просто отыскать и сам материал для изготовления этой обуви. Для заготовки лыка на пару лаптей нужно 3-4 крупных дерева. Так что пословица «Дом вести — не лапти плести» приобрела в настоящее время иной смысловой оттенок («Лапти плести — не дом вести»).

Проект «Поможем зимующим птицам»

Цель проекта: формирование навыков осуществления подкормки птиц.

Задачи проекта:

- систематизировать у учащихся представления о зимующих птицах;
- воспитывать у детей ответственность за живую природу;
- объяснить детям правила кормления птиц;
- развивать коммуникативные способности, наблюдательность;
- учить планировать этапы своих действий, аргументировать свой выбор.

Формирование универсальных учебных действий (УУД).

Личностные УУД:

- формировать интерес к изучению родной природы;
- понимать важность заботы о зимующих птицах;
- повышать уровень мотивации учебной деятельности.

Предметные результаты:

- различать по внешним признакам птиц, зимующих в наших краях;
- правильно подбирать корм для птиц;
- уметь изготавливать простейшую кормушку;
- знать правила подкормки птиц.

Метапредметные результаты:

познавательные УУД:

- работать со справочной литературой и находить нужные сведения о зимующих птицах;
- перерабатывать полученную информацию из справочников и литературных произведений, жизненного опыта;
- наблюдать и делать выводы;
- знать и распознавать на иллюстрациях птиц;

коммуникативные УУД:

- участвовать в диалоге по теме (учитель — ученик; ученик — ученик);
- приводить свои примеры из жизненных ситуаций;
- совершенствовать уровень накопленных практических навыков;

регулятивные УУД:

- определять и формулировать цель своей деятельности на каждом этапе занятия;

- проговаривать в логической последовательности свои действия;
- учиться давать самооценку своей деятельности.

Проблема: недостаточные представления детей о зимующих птицах (особенностях внешнего вида, месте обитания, пище).

Зима — тяжёлое время года для птиц. Холодно и голодно нашим пернатым друзьям. Из-за холода птицы теряют много тепла. Как же им согреться? Для того чтобы согреться, птицам необходимо много есть, и еды им нужно зимой намного больше, чем летом. «Сытому морозы не страшны» — так можно сказать о птицах. Чем же подкармливать их?

Задача педагога — воспитывать интерес у детей к нашим пернатым друзьям — птицам, желание узнавать новые факты их жизни, заботиться о них, радоваться от сознания того, что, делаясь крохами, можно спасти птиц зимой от гибели.

Проект «Птицы, занесённые в Красную книгу Владимирской области»

Цели проекта: формирование экологической культуры младших школьников; вовлечение каждого участника проекта в совместную деятельность.

Задачи проекта:
образовательные:

- познакомить учащихся с редкими и исчезающими птицами, занесёнными в Красную книгу Владимирской области и России;
- вызвать у детей интерес к жизни птиц родного края;
- закрепить правила поведения детей на природе;

воспитательные:

- вырабатывать у школьников определённую жизненную позицию в решении проблемы взаимоотношений «человек — животные»;
- формировать чувство ответственности за всё живое, что нас окружает;

коррекционно-развивающие:

- развивать кругозор детей, навыки выступления перед аудиторией;
- обогащать словарный запас учащихся.

Мы перевернули страницы Красной книги, узнали, какие птицы нуждаются в охране, подумали, что нужно сделать для их охраны

в целом, а также для восстановления численности видов, занесённых в Красную книгу.

Список птиц, занесённых в Красную книгу Владимирской области, включает 52 вида (издание 2010 г.). Мы рассмотрели 16 видов птиц, которые встречаются или встречались в нашем районе.

Проект «Овощи в русских народных сказках»

Цели проекта: развитие устойчивого интереса детей к сказке как произведению устного народного творчества; расширение и углубление представлений детей об овощах в совместной познавательной, речевой и творческой деятельности.

Задачи проекта:

- обобщать представления детей об овощах и их пользе в питании человека;
- развивать интерес к книге как источнику содержательного и занимательного проведения досуга;
- мотивировать учащихся к проигрыванию образов героев сказок путём театрализации;
- активизировать словарный запас детей;
- формировать речевые навыки ребёнка с помощью воспроизведения сказок;
- воспитывать дружеские, партнёрские отношения между детьми.

Коррекционные задачи:

- коррекция речи: вырабатывать качество чтения;
- коррекция мышления: учить сравнивать с образом; работать над восстановлением целого из частей;
- коррекция памяти: развивать зрительную память;
- коррекция внимания: воспитывать устойчивое внимание.

Сказка учит житейской мудрости. И эти жизненные ценности вечны, именно из них складывается то, что мы называем духовной культурой.

Помимо прочего, уникальность сказок заключается в том, что они дают возможность познакомить детей с жизнью и бытом русского народа.

Участие детей в проекте позволило максимально обобщить и обогатить знания и представления об овощах и их свойствах, способствовать развитию связной речи учащихся, а также их творческих способностей.

Сказка о репке знакомит с народным творчеством уже не одно

поколение малышей. Но вот что интересно: современные дети имеют небольшие представления о том, как выглядит настоящая огородная репка. Старинный русский овощ, когда-то занимавший главное место и на княжеских пирах, и на скромных крестьянских обедах, оказался почти забыт.

Сегодня самой вкусной признана небольшая жёлтая репа, полезные свойства которой особенно ценны для питания человека.

Количество полезных веществ в репе просто поражает: это и сахар (до 9 %), и разнообразные витамины, и микроэлементы (кальций, магний, железо, йод, медь и др.).

Магний в солнечной репке помогает усваиваться и накапливаться кальцию, что очень важно для роста детских костей. Репка содержит природный консервант — лизоцим, который сохраняет овощи от порчи всю зиму, а также поддерживает организм при тяжёлых простудах.

Проект «Капуста — королева питания»

Цели проекта: формирование мотивации детей к правильному и здоровому питанию через знакомство с овощем капустой; воспитания осознанного отношения учащихся к здоровому питанию.

Задачи проекта:

- познакомить детей с историей появления капусты в жизни человека, выявить интересные факты в её «биографии»;
- расширить представления учащихся о капусте (форма, цвет, вкус, твёрдость/мягкость, разнообразие видов);
- помочь детям полюбить капусту и понять, что она полезна и необходима любому человеку каждый день;
- обогащать словарный запас детей;
- учить строить умозаключения;
- развивать зрительную память и внимание;
- развивать связную речь, интонационную выразительность через заучивание стихотворений;
- развивать коммуникативные способности детей в совместной деятельности;
- способствовать активизации познавательной деятельности учащихся.

Формирование базовых универсальных учебных действий (УУД) [1].

Личностные УУД: формировать положительное отношение к приобретению новых знаний.

Регулятивные УУД: развивать умение принимать и сохранять задачу, планируя свои действия в соответствии с ней.

Познавательные УУД: осуществлять поиск информации из рассказа воспитателя, собственных наблюдений, дополнительных источников.

Коммуникативные УУД: учиться вступать в сотрудничество с воспитателем и одноклассниками.

Как известно, дети очень разборчивы в еде, поэтому многие вкусные и полезные продукты отказываются есть. В этот список «нелюбимых продуктов» входит и капуста. Я попыталась помочь детям полюбить этот замечательный продукт питания.

Выяснилось, что мало кто из ребят знаком с её родословной, с целебными и полезными свойствами этого овоща.

Из капусты можно готовить абсолютно всё: салаты, супы, вторые блюда, выпечку. Она растёт почти в любом огороде и проста в выращивании. Если пристальнее посмотреть на этот простой овощ, то можно назвать его настоящим чудом. Капуста — ценная пищевая культура. Капустой можно наслаждаться круглый год. Недаром говорят «Капуста — королева питания».

Участие детей в проекте «Капуста — королева питания» позволило максимально обогатить знания и представления ребят о капусте, её свойствах и особенностях.

Таким образом, проектное обучение создаёт благоприятные условия для творческой самореализации учащихся, повышает мотивацию к учению, способствует развитию познавательных возможностей, ответственности, умений планировать, принимать решения, оценивать результаты. Школьники с нарушением интеллекта приобретают опыт решения реальных задач и проблем, что очень важно для их самостоятельной жизни.

Проектная деятельность — это хороший инструмент для развития способностей, совершенствования таких качеств, как самостоятельность, оригинальность мышления, независимость. Кроме того, через проектную деятельность происходит формирование и развитие личностных качеств ребёнка: умения работать сообща, способности быть полноправным членом коллектива, быть терпимым к своим товарищам.

Словом, проектная деятельность в коррекционной школе способствует приобретению необходимых умений и навыков для дальнейшей жизни, выполнению разных социальных ролей для успешной адаптации в обществе обучающихся с ОВЗ.

Однако современные образовательные и информационные технологии не заменят традиционную методику преподавания и будут являться её составной частью. Ведь педагогическая технология — это совокупность методов, методических приёмов, форм организации учебной деятельности, основывающихся на теории обучения и обеспечивающих планируемые результаты.

Литература

1. Асмолов А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / А.Г.Асмолов, Г.В.Бурменская, И.А.Володарская, О.А.Карабанова, Н.Г.Салмина, С.В.Молчанов. — М.: Просвещение, 2008. — 151 с.
2. Организация проектной деятельности в образовательном учреждении / сост. С. Г. Щербакова. — Волгоград: ИТД «Корифей», 2007. — 96 с.
3. Сергеева И. С. Как организовать проектную деятельность учащихся: практическое пособие для работников общеобразовательных учреждений / И. С. Сергеева. — М.: АРКТИ, 2005.

Мишанина В. И.,
канд. пед. наук, доцент,
зав. кафедрой педагогики и специального образования,
декан факультета педагогики и психологии
Шуйского филиала
ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет»,
г. Шуя, Ивановская обл., Россия

Заикина Л. В.,
студентка 5-го курса,
факультета педагогики и психологии
Шуйского филиала
ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет»,
г. Шуя, Ивановская обл., Россия

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье рассматриваются условия, влияющие на формирование информационной культуры младших школьников, раскрываются основы формирования информационной культуры, предлагаются возможные методы, направленные на успешное формирование информационной культуры младших школьников, сформулированы рекомендации по оптимизации этого процесса.

Ключевые слова: педагогические условия, информационная культура, младшие школьники.

Современное общество — информационное общество, уровень которого определяется количеством и качеством накопленной информации, её свободой и доступностью. В период перехода к информационному обществу необходимо подготовить человека к быстрому восприятию и обработке больших объёмов информации, обучить его современным средствам, методам и технологиям работы.

Есть основания полагать, что информационная культура пока ещё является показателем профессиональной, а не общей культуры, но со временем станет важным фактором развития каждой личности. Информационная культура может рассматриваться как составная часть общей культуры, ориентированная на информационное обеспечение человеческой деятельности. Информационная культура характеризует один из аспектов культуры, связанный с информационным аспектом жизни людей.

Информационная культура человека формируется на протяжении всей его жизни, и этот процесс носит, как правило, стихийный характер в зависимости от задач, которые стоят перед человеком.

Информационная культура личности выступает как одна из важных составляющих общей культуры личности, без которой невозможно взаимодействие в информационном обществе [1, с. 185–198].

Особое значение в информационном обществе приобретает организация информационного образования и повышения информационной культуры.

В разных литературных источниках можно встретить различные подходы к трактовке понятия информационной культуры.

В широком смысле информационная культура представляет собой совокупность принципов и реальных механизмов, обеспечивающих позитивное взаимодействие этнонациональных культур, их включение в общий опыт человечества [2, с. 95].

В узком смысле информационная культура — это наилучший способ обработки знаков, данных, информации и представления их заинтересованному потребителю с целью решения теоретических и практических задач; механизмы совершенствования технической среды производства, хранения и передачи информации; разработка системы обучения, подготовки человека к эффективному использованию информационных средств и информации [2, с. 68].

Некоторые авторы рассматривают информационную культуру как умение целенаправленно работать с информацией и использовать для её получения, обработки и передачи компьютерную информационную технологию, современные технические средства.

Анализ литературы о практической деятельности образовательных учреждений, связанной с проблемой формирования информационной культуры, позволил нам определить основные факторы её развития, такие как: система образования, определяющая общий уровень интеллектуального развития людей; информационная инфраструктура, определяющая возможности людей получать, передавать, хранить и использовать информацию; развитие экономики страны, определяющей материальные возможности людей при использовании современных информационных средств, компьютеров и других электронных средств коммуникации.

Кроме этого, сформулированы уровни реализации информационной культуры:

- когнитивный — знания и умения;
- эмоционально-ценностный — установки, оценки, отношения;
- поведенческий — реальное и потенциальное поведение.

На наш взгляд, всё перечисленное выше должно базироваться на осознании роли информации в обществе, знании законов информационной среды и понимании своего места в ней, владении информационными технологиями.

Формирование информационной культуры начинается с детства, но на этом возрастном этапе развития личности закладываются лишь её основы, т. е. реализуется когнитивный уровень информационной культуры. Он подразумевает формирование интернет-грамотности, навыки обращения с информацией, умение организовать поиск необходимой информации, умение работать с отобранной информацией, структурировать, систематизировать, обобщать, представлять в доступном для понимания других людей виде, умение общаться с другими людьми с помощью современных средств информации.

Проблема формирования информационной культуры школьников была и остаётся на сегодняшний день важной и значимой.

В разделе «Требования к результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования» федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования определены требования к формированию умений работать с информацией с целью создания условий для широкой адаптации ребёнка в окружающем его мире.

Умение работать с информацией на уровне начального общего образования формируется на уроках по всем предметным областям, на факультативах, в кружках, а также при выполнении самостоятельных заданий в домашних работах и предполагает активные действия по поиску, обработке и систематизации информации.

Придя в школу после детского сада, где все сведения дети получали в основном от воспитателя, ребёнку приходится иметь дело с большим количеством информации. Задача учителя начальных классов заключается в том, чтобы научить школьника правильно искать необходимую информацию, грамотно пользоваться ей и уметь доступно передать эту информацию в рациональной форме другим людям, в том числе и своим одноклассникам. Также ребёнок должен обучиться навыкам работы с информационно-коммуникационными ресурсами (Интернетом и пр.) и использовать их как инструменты получения информации.

Всё вышесказанное позволило нам определить тему и цель нашей исследовательской работы — изучение и анализ педагогических условий формирования информационной культуры у младших школьников.

Для достижения этой цели мы поставили перед собой следующие задачи:

- 1) проанализировать литературу по проблеме исследования, выявить основные теоретические положения и идеи;
- 2) изучить педагогический опыт учителей начальных классов по формированию информационной культуры младших школьников.

Задача формирования информационной культуры младших школьников отражена в требованиях ФГОС НОО и в Примерной основной общеобразовательной программе начального общего образования.

По всем учебным предметам в качестве дополнительного и развивающего материала учителя используют видеоматериалы «Современной универсальной российской энциклопедии Кирилла и Мефодия», «Русских писателей и поэтов» и др.

Анализ педагогического опыта учителей начальных классов показал, что на уроках активно используется эйдетический метод для кодирования и хранения информации. Эйдетика — это методика обучения, которая развивает способность мыслить образами, учит методам запоминания информации, способствует развитию воображения. Экспериментально доказано, что способностью к активному образному запоминанию обладают все люди. В практике преподавания русского языка суть этого метода заключается в том, чтобы по картинке-ассоциограмме, слову-подсказке или мини-сказке создать образ, помогающий запомнить сложное для написания слово. Имея такого помощника, дети делают меньше ошибок при написании слов, и со временем заученное слово легко запоминается уже без придуманного образа. Так, посредством игры дети начинают внимательно всматриваться в каждое слово, рассматривая его в разных аспектах. Этот метод активно применяется учителями и в преподавании других предметов.

Главной задачей учителя сегодня является определение наиболее эффективных приёмов и методов обучения и воспитания школьников. Задача педагога не просто «транслировать» детям знания, а учить их самостоятельно искать информацию, систематизировать её, обобщать и грамотно оформлять.

Можно предположить, что использование мультимедийных средств на уроках, внеклассных мероприятиях способствует развитию личности школьника, который будет чувствовать себя комфортно в новом информационном обществе.

Современному педагогу важно научиться сочетать собственный стиль преподавания с техническими возможностями, предоставляемыми новыми информационными технологиями, с учётом одного из неперемennых условий — сохранением традиций высокой культуры педагога, как профессиональной, так и творческой. Без этого не может быть качественного образования.

Проведённое нами опытно-педагогическое исследование позволило сформулировать рекомендации для учителей, в которых отражены те педагогические условия, которые необходимы для эффективного формирования информационной культуры у младших школьников:

1) создание в образовательном учреждении на уровне начального общего образования высокотехнологичной информационной образовательной среды;

2) планирование и проведение уроков с использованием информационных технологий: интерактивной доски, видео- и аудиоматериалов, обучающих и контрольных текстов, различных дидактических материалов и др.;

3) активное включение в содержание уроков по всем предметам мультимедийных презентаций, которые могут способствовать повышению эффективности учебного процесса, развитию наглядно-образного информационного мышления, повышению инициативы, самостоятельности и активности у младших школьников на уроках и в процессе внеурочных и внеклассных мероприятий;

4) подбор и использование на интерактивной доске заданий, направленных на развитие критичности мышления при отборе информации (задачи-ловушки);

5) отбор автоматизированных тестов, задач, упражнений, практико-ориентированных заданий по предметным областям на компьютерах и их применение при освоении программы обучения в школе.

Таким образом, анализ литературы по проблеме формирования информационной культуры у младших школьников и результаты, полученные нами в ходе опытно-педагогического исследования, убедили нас в том, что использование

информационно-коммуникационных технологий в начальной школе способствует развитию у обучающихся не только информационной культуры, но и познавательной активности, творчества, развитию самооценки, а главное, повышению качества образования.

Литература

1. Антонова С.Г. Информационная культура личности: вопросы формирования / С.Г. Антонова. — Спб.: Высшее образование России, 1994. — 243 с.
2. В чём сущность современной информационной культуры? / Студопедия. — URL: https://studopedia.ru/11_36304_v-chem-sushchnost-sovremennoy-informatsionnoy-kulturi.html. Дата публикации: 04.06.2015.

Охлопкова К. С.,
студентка 5 курса
факультета педагогики и психологии,
Шуйского филиала
ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет»,
г. Шуя, Ивановская обл., Россия

Заколюкина Н. Н.,
учитель начальных классов,
заместитель директора по УВР МОУ «СОШ № 8»,
г. Шуя, Ивановская обл., Россия

ВЛИЯНИЕ ТЕЛЕВИЗИОННЫХ ПЕРЕДАЧ НА НРАВСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Данная статья посвящена изучению возможностей и педагогических условий использования современного телевидения в учебном процессе. Ставится вопрос важности нравственного воспитания детей младшего школьного возраста. Представлен проект «История жизни одного класса».

Ключевые слова: нравственное развитие, духовно-нравственные ценности, средства массовой информации, влияние телевидения.

В последнее время в средствах массовой информации часто стали поднимать вопросы нравственности в нашем обществе. Взрослые обеспокоены тем, что теряют поколение, не могут воспитать его по своему образу и подобию, не сохраняются семейные воспитательные традиции и пр. Мир зачастую становится агрессивным по отношению к ребёнку, а индустрия детства начинает оказывать разрушительное влияние на психику детей, их нравственность и духовный мир.

Стали актуальными проблемы воспитания защитников Родины, человека, уважающего и принимающего ценности семьи и общества, любознательного, активно и заинтересованно познающего мир, соблюдающего правила здорового и безопасного для себя и окружающих образа жизни, доброжелательного, умеющего слушать и слышать собеседника, обосновывать свою позицию, высказывать своё мнение.

Ощущается необходимость специальной педагогической работы по формированию гуманного отношения ребёнка к миру и окружающей действительности и воспитанию нравственных качеств личности.

Актуальность выбранной темы продиктована временем. Перед школой ставится задача не просто подготовки ответственного

гражданина, но и человека, способного самостоятельно оценивать происходящее и строить свою деятельность в соответствии с интересами окружающих его людей. Решение этой задачи связано с формированием устойчивых нравственных свойств личности младшего школьника. Духовно-нравственное воспитание личности всегда было одной из актуальных задач, а в современных условиях она приобретает особое значение.

Существует множество факторов, влияющих на процесс нравственного воспитания. Психологи установили, что младший школьный возраст характеризуется повышенной восприимчивостью к внешним влияниям, верой в истинность всего, чему учат, что говорят, в безусловность и необходимость нравственных норм, бескомпромиссностью в нравственных требованиях к другим, непосредственностью в поведении. Поэтому младший школьный возраст идеален для систематического и последовательного духовно-нравственного воспитания детей [2]. В нашем исследовании мы решили изучить возможности и педагогические условия использования в этом процессе современного телевидения. Для решения данной проблемы учителю требуется не только знание предметов начальных классов и методики их преподавания, но и общая грамотность, соответствие современной общественной формации, знание круга интересов своих учеников, в том числе и их телевизионные предпочтения. Учитель должен знать особенности и законы средств массовой коммуникации (СМК), уметь использовать их возможности в своих дидактических целях, чтобы направить свою деятельность на нравственное воспитание. Необходимо помнить, что в младшем школьном возрасте ребёнок не только познаёт сущность нравственных категорий, но и учится оценивать их знание в поступках и действиях окружающих, собственных поступках.

Младший школьный возраст — ответственный период школьного детства, от полноценного проживания которого зависит уровень интеллекта и личности, желание и умение учиться, уверенность в своих силах. Изменения происходят в социальной ситуации развития: ребёнок выходит за рамки семьи, расширяется круг значимых лиц.

Духовно-нравственное воспитание является процессом, направленным на целостное формирование и развитие личности ребёнка, и предполагает становление его отношения к Родине, обществу, коллективу, людям, труду, своим обязанностям и самому себе.

В процессе духовно-нравственного воспитания школа формирует у младшего школьника чувства патриотизма, товарищества, активное отношение к действительности, глубокое уважение к людям труда. Общественная направленность коллективной деятельности пробуждает у детей желание замечать, что же можно сделать, чтобы жизнь стала лучше [1, с. 3].

Процесс духовно-нравственного воспитания — длительная работа, складывающаяся из повседневных будничных задач. Высокие нравственные качества всегда основываются на простых, элементарных характеристиках. Уважение к людям, милосердие вырабатываются с приобщением навыков культурного поведения. Для воспитания многих нравственных качеств необходимо прочное усвоение конкретных привычек, например забота о других, сочувствие [3].

Большинство программ российского федерального канала для детей и подростков «Карусель» реализуют культурно-просветительскую, образовательную и рекреационную функции, которые помогают детям развиваться, узнавать каждый день что-то новое и интересное, закреплять пройденный в школе материал, а также расслабляться и отдыхать у телеэкранов. Дети становятся более любознательными и расширяют свой кругозор.

В рамках нашего исследования был разработан проект «История жизни одного класса», рассчитанный на пять недель.

Проект: «История жизни одного класса»

Актуальность проекта заключается в том, чтобы познакомиться с основными профессиями телевидения. Ребята попробуют себя в роли режиссёра, оператора, звукорежиссёра, корреспондента, диктора, сценариста. В начале нашего пути дети, которые играют роли режиссёров и сценаристов, пишут сценарий и составляют список вопросов и людей для корреспондентов, у которых надо взять интервью. Далее корреспонденты вместе с операторами — детьми, играющими эту роль, с помощью взрослых собирают фото- и видеоматериал. Весь собранный материал приносится на флеш-накопителе, и далее осуществляется процесс монтажа. С помощью учителя и родителей дети (режиссёры, звукорежиссёры) монтируют ролик, а после этого звукорежиссёры записывают голос диктора и накладывают его на отдельные кадры (моменты) ролика. Так дети вместе со взрослыми создают фильм, узнают особенности этой непростой деятельности, знакомятся с профессиями.

Наш проект помогает в формировании нравственных качеств школьника. Например, у детей развивается интерес к кинематографии и процессу создания видеороликов, которые затем будут представлять для ребёнка особую ценность. В процессе сбора информации дети, как корреспонденты, учатся слышать и слушать собеседника. Так же каждый может обосновать свою позицию и высказать собственное мнение.

Целью проекта стало создание ценного продукта — памятного документа «История жизни одного класса», который включает информацию о развитии классного коллектива, достижениях, победах, событиях, саморазвитии и самореализации за период обучения в начальной школе, хранит воспоминания об ученических буднях, может стать украшением классного огонька или торжественного вечера по случаю окончания начальной школы, а во взрослой жизни будет напоминать о детстве.

Были сформулированы следующие задачи проекта:

- собрать информацию, фото- и видеодокументы для создания продукта;
- вовлечь в сбор материала учащихся класса, родителей;
- систематизировать собранный материал, выбрать оптимальный вариант альбома.

Совместно с детьми были поставлены следующие учебные вопросы проекта:

- Когда наш класс родился?
- Есть ли в нашем классе таланты?
- Участвуют ли ребята в конкурсах, олимпиадах?
- Каковы наши любимые занятия?
- Происходят ли в нашем классе интересные события и как часто?
- В чём уникальность нашего класса?
- Есть ли у нашего класса свои традиции?

Нам понадобились следующие материалы, необходимые для реализации проекта: фото- и видеоматериалы в электронном виде, презентация, бумага.

Совместно с детьми определили следующие этапы проекта:

1. Подготовительный этап. (Найти ответы на основополагающий, проблемный и учебные вопросы; определить последовательность работы; собрать фото- и видеоматериалы.)

2. Этап практического создания творческого продукта. (Создать фильм.)

3. Презентация проекта. (Представить презентацию ребятам, родителям, подготовить одноклассникам подарок — CD с электронной версией.)

Для реализации проекта было необходимо:

- обратиться за помощью к родительскому комитету для сбора фото- и видеодокументов;
- с классным руководителем утвердить формат, обложку альбома, дизайн страниц;
- подобрать музыку к видео и звуковое сопровождение;
- после уроков осуществлять работу над альбомом в классе за компьютером, создавая страницу за страницей;
- добавить в альбом озвучку и музыку.

Готовый продукт проекта: электронная версия альбома.

Возможные точки роста проекта:

- в 4-м, 5-м и последующих классах продолжить работу над проектом;
- создать второй альбом с описанием событий, связанных с завершением начального звена и переходом в среднее.

В ходе реализации проекта нами была составлена памятка для родителей «Как родителям защитить ребёнка от вредного воздействия телевидения». В ней были описаны конкретные действия взрослых, например: «Ограничьте количество времени, которое ребёнок проводит за телевизором»; «Убедитесь, что ребёнок смотрит качественные программы, соответствующие возрасту»; «Смотрите телевизор вместе с ребёнком, чтобы убедиться, что он смотрит полезные и развивающие передачи»; «Не ставьте телевизор в спальне и выключайте его, когда программа закончится»; «Не устанавливайте строгих правил, поскольку ребёнок станет слишком привязан к просмотру телепередач».

Родители отметили, что за время проекта изменилось их личное отношение к телевидению. Они обратили внимание на то, что стали чаще контролировать то, какие передачи смотрит ребёнок, стали уделять внимание семейному совместному просмотру программ. Некоторые родители отметили, что после проекта их дети заинтересовались такими профессиями, как журналист, режиссёр и оператор.

Подводя итог вышесказанному, можно предположить, что современное телевидение может стать помощником в работе учителя по формированию нравственного воспитания младших школьников. В этом возрасте ребёнок не только познаёт сущность

нравственных категорий, но и учиться применять свои знания и оценивать поступки и действия окружающих людей, собственных поступки.

Литература

1. Когатько А.Г. Социальная ответственность телевидения для детей / А.Г. Когатько // Материалы семинара «Воспитательная функция телевидения» Рождественских чтений. — М., — 2005.
2. Хилько М.Е., Ткачёва М.С. Возрастная психология / М.Е. Хилько, М.С. Ткачёва М., 2010. — 194 с.
3. Кихтан В.В. Образовательная функция СМИ в новой информационной среде / В.В.Кихтан // Журналистика. — 2009: МГУ им. МВ. Ломоносова, 2010. — С. 66–67.

Румянцева И. Б.,
канд. психол. наук,
доцент кафедры математики, информатики и методики обучения
Шуйского филиала
ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет»,
г. Шуя, Ивановская обл., Россия

Суркова О. А.,
учитель начальных классов
МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 7»,
г. Шуя, Ивановская обл., Россия

ОПЫТ РАЗВИТИЯ ГИБКОСТИ МЫШЛЕНИЯ ПЕРВОКЛАССНИКОВ НА ВНЕУРОЧНЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО ПРОГРАММЕ «ЗАНИМАТЕЛЬНАЯ КОМБИНАТОРИКА»

Аннотация. В статье представлены методические материалы по развитию гибкости мышления детей младшего школьного возраста. Показан опыт работы с детьми 6–8 лет по программе дополнительного образования «Занимательная комбинаторика». Авторами проведён анализ результатов диагностики гибкости мышления детей на констатирующем этапе педагогического эксперимента.

Ключевые слова: развитие гибкости мышления, младший школьник, комбинаторные умения.

В настоящее время государство проявляет заинтересованность в развитии способных и одарённых детей. В городах появляются как отдельные образовательные центры, так и объединённые в сети, и одной из главных задач создания подобных центров является развитие интеллектуальных способностей детей для их применения в различных областях науки и техники. На сегодняшний момент активно осуществляют работу центры «Сириус», «Юниум», «Консультант» и др. Благодаря национальному проекту «Образование» в школах сельской местности и малых городов открыты 5000 центров «Точка роста», как отмечено на сайте Министерства образования Российской Федерации [1].

Среди приоритетных направлений развития науки, технологий и техники обозначен ориентир на развитие нано-, био-, информационных и когнитивных технологий. Чтобы эти направления успешно реализовывались и позволяли получать качественные результаты, нужны высококвалифицированные специалисты. Основная профессиональная подготовка таких специалистов происходит

в условиях среднего и высшего образования. Но следует отметить, что развитие и формирование мышления растущего человека и его подготовка к проектной деятельности и техническому творчеству начинаются гораздо раньше.

«Для проектирования инновационных разработок в сфере робототехники, кибернетики, нанотехнологий и т. д., человеку важно иметь способность просчитывать разные способы своих действий, видеть различные алгоритмы достижения поставленной задачи, выдвигать гипотезы и предположения, создавать разнообразные, многовариантные и оригинальные продукты. Достижение высокого уровня развития этой способности растущего человека — это стратегическая задача, которая требует проведения регулярного, долговременного развивающего обучения» [9, с. 138].

Свойство творческого мышления, позволяющее варьировать способы решения задачи, перестраивать их в зависимости от ситуации, трактуется в психологической литературе как гибкость. Люди, обладающие гибкостью мышления, предлагают сразу несколько вариантов решения проблемы, комбинируя известные элементы задачи. Гибкость мышления заключается в умении выявлять все возможные скрытые, неочевидные стороны, свойства, функции объекта и, используя их, быстро изменять способ решения.

Гибкость мышления можно целенаправленно формировать у детей, начиная с 4 лет, как показали исследования Е. С. Ермаковой [3]. «Особенно эффективными для её развития являются математические задачи, позволяющие анализировать различные для разных ситуаций основополагающие свойства и связи объектов. Именно математические представления являются теми представлениями, в которых обобщённо структурируются свойства, связи и отношения предметов и явлений и на основе которых в дальнейшем возникают научные понятия» [5, с. 92, 93].

Влияние обучения математике на развитие гибкости мышления подчёркивали многие учёные: Л. В. Занков, А. Н. Колмогоров, В. А. Крутецкий, Н. И. Непомнящая, Фредерик и Жорж Папи, В. Ф. Парламарчук и др. В работах В. А. Крутецкого обосновано, что гибкость — это характеристика не только творческого, но и математического мышления. Бельгийские психологи Фредерик и Жорж Папи считали «рассмотрение ситуации с различных сторон наиболее эффективным фактором, развивающим математические способности» [7, с. 25]. Таким образом, гибкость мышления

целесообразно формировать с помощью обучения решению математических задач, отвечающих вышеуказанным требованиям.

Широкие потенциальные возможности развития гибкости мышления детей имеет обучение решению комбинаторных задач, выполнение комбинаторных заданий. В них рассматриваются различные комбинации из заданных объектов, удовлетворяющие определённым условиям.

В настоящее время наблюдается большой интерес к изучению новых аспектов этой проблемы. С этой темой связаны публикации О.В.Брызгаловой [2], Е.Н.Катковой [6], М.Х.Рахимовой [8], Н.И.Хохловой и др. Современные исследователи говорят о проблемах развития комбинаторных способностей, комбинаторного мышления, креативности и вариативности мышления. Е.Н.Катковой в ходе эксперимента удалось обнаружить существование прямой связи комбинаторных способностей человека с предпринимательскими, математическими, художественными, творческими и музыкальными способностями. О.В.Брызгалова отмечает связь комбинаторных способностей с математическими. М.Х.Рахимова рассматривает комбинаторные задачи как средство развития креативности у детей.

Комбинаторное задание предусматривает составление различных «комбинаций», т. е. упорядоченных или неупорядоченных наборов из элементов какого-либо множества (в соответствии с условием), а также оно предполагает возможность выполнения задания разными способами, допускает наличие разных ответов на вопрос. В основе решения таких заданий лежит выявление всех возможных сторон исследуемых объектов, рассмотрение их с различных позиций, что является эффективным средством развития гибкости мышления.

Указанные выше положения нашли своё воплощение в программе внеурочной деятельности младшего школьника И.Б.Румянцевой, И.И.Целищевой «Занимательная комбинаторика» [10], которая направлена на овладение учащимися различными методами решения комбинаторных задач с применением конструирования и моделирования. Она предусматривает поэтапное знакомство школьника с различными методами решения комбинаторных задач: 1) непосредственный предметный перебор элементов; 2) составление наборов с использованием таблиц; 3) составление наборов с помощью графов; 4) определение числа наборов на основе обобщённых рассуждений. В 2021–2022 учебном году нами

была реализована программа «Занимательная комбинаторика» на базе МОУ СОШ № 7 г. Шуи. Кружок «Занимательная комбинаторика» посещали 20 детей в возрасте 6–8 лет, которые на занятиях использовали тетради на печатной основе (ТПО) «Занимательная комбинаторика для младших школьников», выпуск 1 [11].

В тематический план первого года реализации программы были включены два раздела: 1) «Подготовка к решению комбинаторных задач» (12 ч); 2) «Практические действия как способ решения комбинаторных задач» (20 ч). В своей работе мы опирались на тематический план занятий, представленный в сборнике программ внеурочной деятельности [10, с. 93] и методические рекомендации к реализации этой программы [5; 9].

На первом этапе осуществлялась подготовка детей к решению комбинаторных задач: выполнялись задания на выделение признаков, установление сходства и различия предметов, задания на классификацию различных объектов (с указанием основания для классификации и без указания, с указанием количества классов разбиения и без указания).

На подготовительном этапе у обучающихся формировался ряд элементарных понятий и положений теории множеств. Такие слова, как «некоторый», «каждый», «все», «отдельные» и др. встречались в большинстве формулировок комбинаторных задач. Без осознанного понимания математического смысла этих слов ребёнок не может вырабатывать правильные решения.

Была организована работа по усвоению этих и подобных им понятий, в ходе которой детям предлагались следующие задачи:

— Все ученики вашего класса пойдут завтра в кино. Пойдёшь ли в кино ты?

— Все ли животные имеют волосяной покров?

— Все ли квадраты жёлтые?

— Часть ребят пойдут в кино, а часть — в парк. Пойдёт ли в кино Коля?

— Назовите имена каждого мальчика своего класса (группы). Сколько среди них различных?

— Назовите имена некоторых девочек в группе. Зовут ли хотя бы одну девочку из группы Машей?

— Некоторые животные зимой впадают в спячку. Можно ли в зимнем лесу встретить животное? Почему вы так считаете?

— Что означают слова «все», «некоторые», «отдельные», «часть»? Что же больше: «все» или «некоторые», «целое» или «часть»?

Для усвоения смысла союзов-связок «и», «или» возможно выполнение таких заданий с детьми:

— Завтра будет солнечно или холодно. Какая погода может быть завтра?

— Завтра будет солнечно и холодно. Какая погода будет завтра?

— Нарисуйте треугольник и квадрат.

— Нарисуйте круг или прямоугольник. Сколькими способами ты сможешь выполнить задание?

Важное место в ходе подготовительного этапа также должны занять упражнения, направленные на развитие умения устанавливать отношения между элементами множеств и между множествами. Большой интерес у детей вызывают игры с двумя и тремя обручами. Например, игры «Вершки и корешки», «Дикие животные Европейской и Азиатской частей России», «Садовые и лесные ягоды», «Садовые и полевые цветы» и др., где играющие должны разложить карточки с изображениями определённых объектов в обручи (пересекающиеся или непересекающиеся) согласно определённому условию.

Второй раздел программы направлен на овладение обучающимися практическими действиями как способом решения комбинаторных задач. На этом этапе комбинаторные задачи решаются детьми на основе практических действий путём перебора. Перебор может предусматривать обнаружение как всех возможных комбинаций с объектами, так и лишь их части, удовлетворяющей условиям, заданным в задаче.

Например, детям предлагается приготовить для Маши и трёх медведей разные компоты из пяти фруктов (трёх яблок и двух груш разных цветов). В каждом компоте должно быть четыре фрукта. Сначала дети используют элементарное моделирование, замещая фрукты геометрическими фигурами (кругами и треугольниками разных цветов). Затем каждый ребёнок самостоятельно выполняет задание, составляя четыре вида компота с помощью перебора различных комбинаций бумажных геометрических фигур разного цвета. В итоге у школьников получается 5 различных рецептов компота для медведей и Маши.

Важной составляющей развивающей образовательной деятельности с младшими школьниками является проведение мониторинга её результатов и достижений детей. В январе 2022 г. (констатирующий этап) для оценки уровня развития гибкости мышления школьников, занимающихся в кружке, была использована методика Е. С. Ермаковой «Найди похожий» [4]. Она позволила определить,

что 20 % детей имеют высокий уровень, 45 % — средний уровень, 35 % — низкий уровень развития гибкости мышления (по диагностической методике «Найди похожий»). Это говорит о том, что 80 % детей группы имеют низкий и средний уровни развития гибкости мышления. Об этом же свидетельствуют и характеристики положения выборочных данных: среднее значение выборки 2,95 баллов соответствует среднему уровню, а мода и медиана совпали по значению и равны 3 баллам.

На этом же этапе мониторинга школьникам были предложены для выполнения два задания, цель которых — изучить имеющийся начальный уровень овладения комбинаторным методом практического перебора. При выполнении задания «Раздели квадрат на 4 равные части с помощью линий. Найди как можно больше способов такого деления» большая часть детей (55 %) указали 4 различных способа. Меньше 4 способов нашли 40 % детей, больше 4 способов — 5 %. При выполнении этого задания большинство детей (95 %) не представили «нестандартных» способов деления квадрата на равные части.

При выполнении практического задания 2 («У учителя математики есть три карточки с цифрами 0, 1, 2. Какие разные числа он может продемонстрировать ребятам с помощью этих карточек? Запиши эти числа») ребята могли составить не больше 27 чисел. Результаты работ показывают, что школьники смогли найти в среднем 4–5 таких чисел. Наибольшее количество чисел, которое указал один школьник, было 9.

Таким образом, в начале цикла занятий второго раздела программы «Практические действия как способ решения комбинаторных задач» мы обнаружили низкий и средний уровни владения комбинаторными действиями у школьников.

Интересны также результаты применения методов корреляционного анализа данных эксперимента. Используя средства программы *MS Excel*, мы изучили корреляционную взаимосвязь между уровнем развития гибкости мышления школьников и их уровнем развития комбинаторных действий. Коэффициент корреляции Спирмена показал, что связь положительная, т. е. существует прямая зависимость между качеством мышления (гибкость) и умственными действиями (комбинирование, моделирование). Связь между уровнем развития гибкости мышления и умением применять комбинаторные действия в решении геометрических задач — средняя статистическая ($K_1 = +0,467$). Связь между уровнем

развития гибкости мышления и умением применять комбинаторные действия в решении задач по теме «Нумерация» — слабая статистическая ($K_2 = +0,389$). Мы считаем, что на степень взаимосвязи ($K_1 < K_2$) этих характеристик оказала влияние возрастная особенность мышления детей 6–8 лет, которые в большей степени опираются на наглядно-образное мышление, чем на логическое и абстрактное. Поэтому степень связи гибкости мышления с образным мышлением выше (сильнее).

Проводимая нами дополнительная образовательная деятельность в МОУ СОШ № 7 г. Шуи с учащимися 1-го класса по программе «Занимательная комбинаторика» позволяет отметить следующие наблюдаемые результаты в развитии личности и деятельности детей 6–8 лет:

- развиваются компоненты творческого мышления;
- развивается словесно-логическое и образное мышление;
- развивается математическая речь;
- формируется интерес к нестандартным, эвристическим методам и способам решения математических задач;
- формируется общее умение решать не только комбинаторные, но и другие математические задачи (арифметические, логические, геометрические);
- воспитывается познавательный интерес к математике как науке и продуктивной математической деятельности;
- повышается самооценка математических достижений у обучающихся.

Литература

1. Министерство просвещения Российской Федерации. — URL: <https://edu.gov.ru/press/2949/pochti-tri-tysyachi-centrov-tochka-rosta-otkrylis-v-shkolah-sel-i-malyh-gorodov-rossii/> (дата обращения: 03.03.2022).
2. Брызгалова О. В. Развитие комбинаторных способностей у детей 6-7 лет в процессе решения логических задач / О. В. Брызгалова. // Организация развития мыслительной деятельности детей дошкольного и младшего школьного возраста: теория и практика: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. — Вятский государственный университет, Педагогический институт, 2016. — С. 14–16.
3. Ермакова Е. С. Психологические закономерности формирования гибкости продуктивного мышления у детей дошкольного и младшего школьного возраста: автореф. дис. ... д-ра психол. наук / Е. С. Ермакова. — СПб., 2006. — 42 с.

4. Ермакова Е. С. Развитие творческого мышления в детском возрасте: учебные материалы к спецкурсу / Е. С. Ермакова. — Шуя, 2000. — 38 с.
5. Ермакова Е. С. Развитие гибкости мышления детей дошкольного возраста с использованием комбинаторных заданий / Е. С. Ермакова, И. Б. Румянцева, И. И. Целищева // Одарённый ребёнок. — 2015. — № 5. — С. 92–100.
6. Каткова Е. Н. Развитие комбинаторных способностей дошкольников и перспективы дальнейшего изучения комбинаторных способностей человека в науке / Е. Н. Каткова // Наука и образование: современные тренды. — 2014. — № 6(6). — С. 334–357.
7. Папи Ф. Дети и графы. Обучение детей шестилетнего возраста математическим понятиям / Ф. Папи, Ж. Папи — М., 1974. — 192 с.
8. Рахимова М. Х. Формирование креативности у детей дошкольного возраста (4–7 лет) / М. Х. Рахимова // Проблемы педагогики. — 2019. — № 6(45). — С. 28–30.
9. Румянцева И. Б. Развитие гибкости мышления младших школьников на внеурочных занятиях по программе «Занимательная комбинаторика» / И. Б. Румянцева, И. И. Целищева. // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. — 2018. — № 1(49). — С. 138–146.
10. Румянцева И. Б. Дополнительная образовательная программа внеурочной деятельности «Занимательная комбинаторика» для детей младшего школьного возраста (7–10 лет) / И. Б. Румянцева, И. И. Целищева. // Сборник программ внеурочной деятельности. Начальная школа (образовательная система «Школа 2100»). Кн. 1; сост. О. М. Корчемлюк. — М.: Баласс, 2013. — С. 88–102.
11. Румянцева И. Б. Занимательная комбинаторика для младших школьников. Вып. 1. / И. Б. Румянцева, И. И. Целищева. — М.: ИЛЕКСА, 2020. — 72 с.

Ульянова О. Н.,
учитель начальных классов
МБОУ «Бичурская СОШ № 5»,
с. Бичура, Республика Бурятия, Россия

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье рассматриваются информационные технологии современного образования, используемые в процессе обучения младших школьников. В процессе совершенствования образования всё большую роль приобретают современные технологии, внедрение которых способствует модернизации и развитию образования современной начальной школы. Технологии требуют включения определённо нового подхода к образовательной деятельности. В связи с этим изучение вопросов использования современных информационных технологий в образовательной деятельности и её аспектов представляется весьма актуальным направлением образовательного процесса.

Ключевые слова: образование, информационные технологии в образовании, модернизация образования, электронные технологии.

Современные информационные технологии являются одним из главных аспектов в системе образования. Проблема широкого применения информационных технологий в сфере образования в последнее десятилетие вызывает повышенный интерес у педагогической общественности. Информатизация образования является одним из важнейших условий успешного развития процессов информатизации общества. Большой вклад в изучение процессов информатизации образования и решение проблемы компьютерных технологий обучения внесли российские и зарубежные учёные: Я. А. Ваграменко, Е. П. Велихов, Г. Р. Громов, В. И. Гриценко, Б. С. Гершунский, Д. В. Зарецкий, Е. В. Зворыгин, В. М. Монахов, Т. Б. Казиахмедов, О. А. Кривошеев, Ю. А. Первин, В. Ф. Шолохович и др. [1, с. 42].

Целью использования современных информационных технологий в образовании является усиление интеллектуальных возможностей учащихся в информационном обществе, а также гуманизация, индивидуализация процесса обучения и повышение качества обучения начального образования. Изучение вопросов использования современных информационных технологий в образовательной деятельности представляется весьма актуальным и инновационным направлением образовательного процесса.

Использование современных информационных технологий в системе образования позволяет педагогам качественно изменить

само содержание [2]. Инновационные процессы подразумевают принципиально новые компетенции человека, новый подход к обучению, где приоритетом образовательного процесса и средств обучения являются метод и форма.

Информационные технологии могут быть использованы в различных вариантах организации обучения. Их применение способствует увеличению интереса к получению знаний и формированию положительной мотивации обучающихся [3]. При этом создаются главные условия обучения:

- максимальный учёт индивидуальных образовательных возможностей и потребностей обучающихся;
- широкий выбор содержания, форм, темпов и уровней проведения учебных занятий;
- раскрытие творческого потенциала обучающихся.

С точки зрения содержательного аспекта учитель может использовать информационные технологии, например, при построении интерактивных таблиц, плакатов и других цифровых образовательных ресурсов по отдельным темам и разделам учебной дисциплины, а также для создания индивидуальных тестовых мини-уроков, интерактивных домашних заданий и тренажёров для самостоятельной работы учащихся.

Информационные технологии могут быть использованы в качестве учебно-методического сопровождения образовательного процесса. Педагог может применять различные образовательные средства информационных технологий на всех этапах учебного занятия. Кроме того, преподаватель имеет возможность использовать разнообразные цифровые образовательные ресурсы при проектировании учебных и внеучебных занятий.

Представлю практический аспект применения современных информационных технологий на примере фрагмента урока по окружающему миру. Мною подмечено, что трудно усваивается детьми учебный материал по таким темам, как «Материки нашей планеты», «Водный мир планеты Земля», т. е. по темам, связанным с работой с различными картами.

На данном этапе необходимо включать в урок современные технологии, способствующие быстрому и качественному усвоению и осмыслению программного материала. Так, отлично себя зарекомендовали дидактические электронные упражнения-тренажёры, которые подтвердили эффективность в решении образовательных задач обновлённого ФГОС НОО.

Кроме того, учащиеся в ходе урока с применением информационных технологий приобретают навыки сотрудничества.

Рассмотрим, как это происходит на практике в электронном виде (см. рис. 1а–1в).

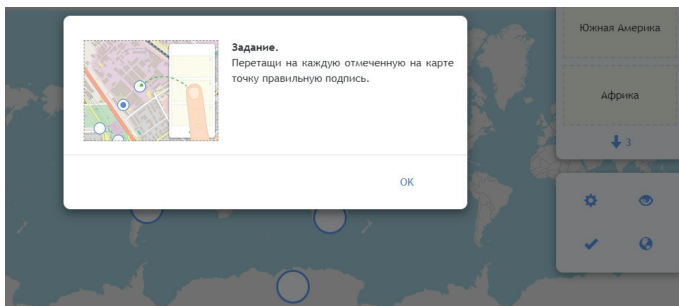


Рис. 1а. Дано задание перетащить на каждую отмеченную точку на карте правильную подпись

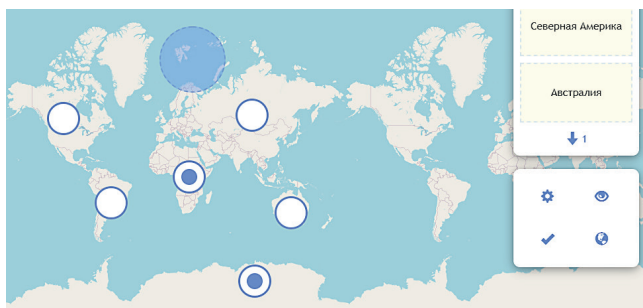


Рис. 1б. Показаны названия стран и варианты ответов учащихся

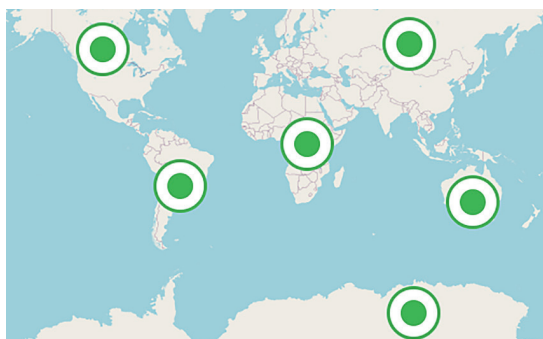


Рис. 1в. Показано выполненное задание (верный ответ — зелёный кружок, неверный — красный)

На рис. 2а—2в представлена работа с картой по водному миру нашей планеты.



Рис. 2а. Вариант задания («Водный мир планеты Земля»)

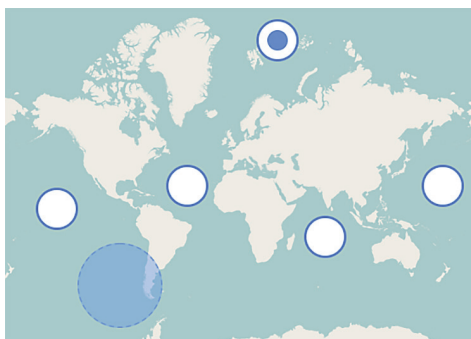


Рис. 2б. Показаны названия водных ресурсов и варианты ответов учащихся



Рис. 2в. Показано выполненное задание (верный ответ — зелёный кружок, неверный — красный)

При ошибочном варианте ответа (см. рис. 3а, 3б) на карте появляется красная точка. Ученик, желая исправить ошибку, многократно может выполнять это упражнение, пока не будет достигнут верный результат.

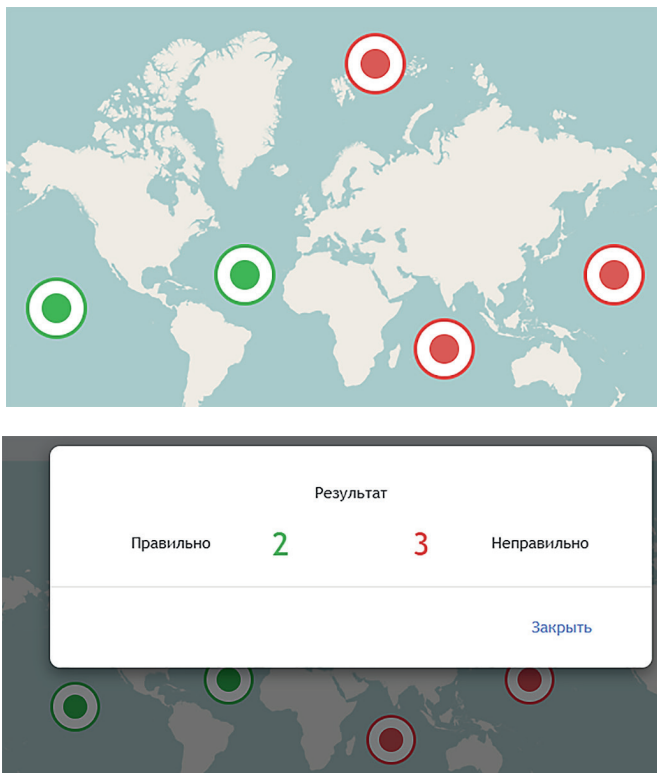


Рис. 3а, 3б. Ошибочный вариант выполнения задания и отображение результата выполнения задания

Таким образом, применение современных информационных технологий в образовательной деятельности способствует повышению качества начального образования и помогает:

- углублять межпредметные связи;
- увеличивать объём и оптимизацию поиска нужной информации;
- развивать коммуникативные способности учащихся;
- осуществлять эстетическое воспитание за счёт использования компьютерной графики, технологии мультимедиа;

- формировать информационную культуру;
- формировать умение осуществлять обработку информации;
- подготовить информационно грамотную личность;
- повысить эффективность и качество процесса обучения;
- повысить активность познавательной деятельности.

Данный вид деятельности также способствует и формированию навыков функциональной грамотности учащихся в начальной школе.

Литература

1. Есекешова М.Д. Педагогика высшей школы / М.Д. Есекешова, Ж.К. Сагалиева. — СПб., 2018. — С. 42.
2. Информационные технологии в образовании. Теоретический обзор [Электронный ресурс]: учебное пособие / Е.К. Хеннер; Пермский государственный национальный исследовательский университет. — Электронные данные. — Пермь, 2022. — 7,83 Мб; 110 с. — URL: <http://www.psu.ru/files/docs/science/books/uchebnieposobiya/informacionnye-tehnologii-v-obrazovanii.pdf>. — Заглавие с экрана (дата обращения: 21.02.2022).
3. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учебное пособие / Г.К. Селевко. — М.: Народное образование, 1998. — 256 с.

РАЗДЕЛ VI

Обеспечение преемственности дошкольного, начального общего и основного общего образования

Баринкова М. В.,
старший воспитатель
МДОУ «Центр развития ребёнка — детский сад № 4»,
г. Шуя, Ивановская обл., Россия

Кудина М. П.,
воспитатель
МДОУ «Центр развития ребёнка — детский сад № 4»,
г. Шуя, Ивановская обл., Россия

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ДЕТСКОМ САДУ — СТУПЕНЬКА К УСПЕШНОМУ ПЕРЕХОДУ НА ШКОЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ

Аннотация. В статье рассматривается преемственность в работе детского сада и школы, которая начинается в младшем дошкольном возрасте через создание условий для развития детской любознательности, формирование желания задавать вопросы и стремления самостоятельно исследовать окружающий мир. Формы осуществления преемственности могут быть разнообразными. Одной из наиболее эффективных форм работы является проект — результативная технология в дошкольном образовании.

Ключевые слова: проект, дошкольники, познавательное развитие, функциональная грамотность.

Одним из основных показателей деятельности дошкольного учреждения является формирование готовности детей к обучению в школе, их гармоничному развитию на следующих ступенях образования. Создавая условия преемственности работы детского сада и начальной школы, дошкольные организации в первую очередь должны создать условия для развития детской любознательности, способствовать формированию ребёнка думающего, задающего вопросы и стремящегося самостоятельно исследовать окружающий его мир. Такие стороны личности не формируются в одночасье, поэтому эта работа начинается во второй младшей группе. Формы осуществления преемственности могут быть разнообразными.

Одной из наиболее эффективных форм является проект — это результативная технология, которая достаточно хорошо работает в дошкольном образовании. Проектная деятельность в детском саду реализуется ребёнком совместно с педагогом и носит, как правило, обучающий характер. Цель — работа над проблемой, в результате чего ребёнок получает ответы на вопросы, используя познавательно-исследовательский способ получения информации.

Вначале это простые, с быстрой результативностью, полностью под руководством педагога проекты с привлечением родителей, так как ФГОС рекомендуют педагогам создавать условия для участия родителей (законных представителей) в образовательной деятельности. Но основная цель — научить родителей работать вместе с детьми, а не вместо детей.

Постепенно проектная деятельность усложняется и «растёт» вместе с детьми, тем самым приобретая определённую последовательность в своей эволюции.

Для педагога, который стремится сделать проект успешным, сформирована следующая последовательность работы:

- 1) постановка цели исходя из интересов и потребностей детей;
- 2) вовлечение воспитанников в решение проблемы (обозначение «детской цели»);
- 3) планирование в совместной дискуссии плана движения к цели (поддержка интереса детей и родителей);
- 4) обсуждение детского плана работы с родителями;
- 5) обращение за рекомендациями к специалистам детского сада, если это требуется (творческий поиск);
- 6) создание вместе с детьми и родителями плана-схемы проведения проекта, который выставляется на видное место в группе;
- 7) сбор информации, материалов (изучение с детьми плана-схемы);
- 8) проведение занятий, игр, наблюдения, опытов (мероприятия основной части проекта) и т. д.;
- 9) продумывание совместно с воспитанниками домашних заданий для детей и родителей, если какие-то части невозможно реализовать в условиях детского сада;
- 10) создание плавного перехода ребят от организованной деятельности к самостоятельным творческим работам (поделки, рисунки, альбомы, акции, КВН и т. д.);
- 11) организация презентации проекта (праздник, открытое занятие);

12) подведение итогов, выступление на педсовете, круглом столе, обобщение опыта.

Приведём примеры успешных проектов.

Для того чтобы обобщить и расширить знания дошкольников о том, как ухаживать за культурными растениями в комнатных условиях, привлечь к работе в проекте как можно больше детей, сделать проект сотворчеством воспитателей, детей и родителей, были созданы и разработаны такие проекты, как «Огород на подоконнике» и «Как вырастить томат». Во время этих проектов дети принимали активное участие в опытах, наблюдениях, сравнивали результаты, делали выводы. Дома вместе с родителями выращивали из семян лук, помидоры, огурцы, узнавали о пользе овощей для здоровья человека, применяли свой опыт для выращивания овощей в огороде детского сада.

Во время тематической недели «Народная игрушка» был реализован проект «Русская матрёшка», где родители вместе с детьми стали инициаторами организации выставки «Матрёшка своими руками», на которой создавали своими руками дидактические игры «Собери матрёшку», «Узнай роспись», «Откуда я пришла», готовили альбом «История матрёшки», а также принимали участие в игре «Посиделки с матрёшкой».

В целях воспитания экологической грамотности, любви к родному краю был реализован долгосрочный проект «Сохраним природу», в ходе которого дети совместно с воспитателями сажали кусты на спортивной площадке и ухаживали за ними.

Всегда актуальной остаётся проблема воспитания в детях патриотических чувств, любви к Родине, знаний об отечественных традициях и праздниках. В канун праздника День защитника Отечества была организована фотовыставка «Защитники Родины». Это и была тема следующего проекта — «Защитники Родины». Совместная работа детей и пап была организована через беседы, рассматривание фотоальбомов «Я служу России». Дети узнали о родах войск, о буднях военной службы, получили ответ на вопрос, почему нужно защищать Родину, приняли участие в выставке детского сада «Военная техника». Заключительным этапом проекта стало спортивное мероприятие «Я и папа».

Самый добрый и важный праздник — это День матери, который отмечается в последние дни ноября. Перед детьми был поставлен вопрос: почему праздник День матери отмечается во всём мире? Они высказывали свои предположения, вместе с родителями искали

ответы в энциклопедиях, Интернете; также была организована экскурсия в библиотеку. Родители совместно с детьми представили презентацию «Мама дома и на работе», приняли участие в выставке рисунков «Мама моей мамы, бабушка моя». Итогом проекта стал спортивный праздник «А ну-ка, мамочки!».

Многие дети думают, что шоколад покупает мама в магазине, а как он туда попадает, не знают. Чтобы дать детям представление о том, как шоколад попадает к нам на стол, и сформировать навык правильного питания, был проведён самый «вкусный» проект — «Секреты шоколада». С помощью трёх вопросов ребята выяснили, что они знают о шоколаде, что хотят узнать и что нужно сделать, чтобы узнать. С помощью презентаций дети познакомились с профессией кондитера, узнали историю происхождения шоколада, побывали на кондитерской фабрике и с помощью опытов сделали вывод о свойствах шоколада. Дети приготовили шоколад, которым угостили гостей, а дома совместно с родителями создали мини-проекты, которые были представлены другим детям и их родителям. Итогом проекта стало развлекательно-познавательное мероприятие «Секреты шоколада».

Воспитание патриотических чувств развивается с дошкольного возраста, так как именно на данном этапе формируется личность ребёнка. ФГОС ДО предъявляет требования к объединению обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и предлагает формирование первичных представлений о малой родине и Отечестве, социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках. Поэтому перед педагогическими работниками дошкольного образования стоит задача найти наиболее верный метод приобщения ребёнка к социально значимым ценностям.

К сожалению, с каждым днём утрачивается связь поколений, очень мало осталось в живых фронтовиков, героев войны. Детям обязательно нужно рассказывать о Великой Отечественной войне, защитниках Родины — ветеранах, о том, как протекала жизнь в военное время, о военном оружии и форме воинов, о победе. Отсюда в преддверии празднования Дня Победы возникает проблема: как помочь подрастающему поколению сформировать чувства долга, уважения к защитникам нашей Родины, гордости за свой великий народ, благодарности за то, что он подарил нам счастливую жизнь. Обратив внимание на то, что дошкольники

недостаточно владеют знаниями об участии членов семьи старшего поколения в Великой Отечественной войне, был составлен проект «Расскажем детям о войне», где главным примером служат педагог, семья, семейные традиции, условия, в которых живёт и развивается ребёнок, взаимодействие с социальными партнёрами. Проект «Расскажем детям о войне» не только направлен на создание условий для формирования представлений об истории России в годы Великой Отечественной войны, но и призван дать детям возможность отразить свои представления о событиях тех лет в разных видах деятельности. Идея проекта такова: на основе поисково-исследовательской деятельности развить желание детей узнать как можно больше об истории страны во время Великой Отечественной войны. Итогом этого проекта стала серия передач о войне. Ребята сами рассказывали о тех далёких памятных событиях.

Дети принимают активное участие в реализации проектов на протяжении всего времени посещения детского сада, и к этапу перехода на школьный уровень обучения у них формируется умение находить информацию и транслировать её окружающим, тем самым создаются условия для формирования предпосылок функциональной грамотности. Перед ребятами постепенно встаёт задача подготовить небольшое сообщение по заданной теме и красиво его оформить для представления перед своими друзьями. Представление информации требует определённой подготовки: чтобы сделать такое сообщение и показать свою работу, надо собрать всю доступную информацию по теме, обработать её и оформить. Как это можно сделать?

Вполне закономерно, что для детей сбор информации — новая и очень сложная задача, поэтому ребята обсуждают различные способы получения необходимых знаний и совместно определяют более подходящий для каждой конкретной ситуации.

Под руководством педагога разрабатывается план действий. Ребята сначала пробуют ответить на вопрос: «Что уже известно, а что — нет?» и в дальнейшем формулируют ответ на вопрос: «Что предстоит сделать?»

Так рождается план действий:

- Что мы знаем о данной теме?
- Что мы должны сделать, перед тем как начнём собирать информацию?
- Как вы думаете, с чего начинает свою работу учёный?

Педагог подводит дошкольников к мысли, что нужно подумать, какая информация необходима именно по данной теме. После того как ребята это поняли, на стол ставится карточка с символом «подумать».

Отвечая на следующий вопрос: «Где мы можем узнать что-то полезное по нашей теме?», дети постепенно выстраивают линию из карточек:

- 1) «подумать»;
- 2) «спросить у другого человека»;
- 3) «получить информацию из книг»;
- 4) «понаблюдать»;
- 5) «посмотреть по телевизору»;
- 6) «провести эксперимент»;
- 7) «обсудить в группе»;
- 8) подвести итоги;
- 9) оформить результаты;
- 10) представить результаты выполненных проектов в виде материального продукта;
- 11) сделать (или представить, организовать) презентацию проекта.

Считаем, что такой опыт работы будет полезен для коллег-воспитателей и коллег-учителей, потому что темы, подготовленные в рамках проекта, получают продолжение в начальной школе. Проектная деятельность уже в детском саду способствует формированию функциональной грамотности и универсальных учебных действий дошкольника, воспитанию ответственности ребёнка за свой учебный опыт, принятые решения, тем самым помогая ему перейти с дошкольной ступени образования на ступень начального школьного образования.

Родителям также полезен подобный опыт работы, так как их дети, придя в школу и получив различные проектные задания, будут стремиться самостоятельно с ними справиться, а в случае возникновения затруднений будут обращаться за помощью и содействием к родителям, и родителям не придётся выполнять эти задания за детей.

Для воспитателя польза заключается в том, что, работая над проектами, он наблюдает интересное направление развития детей, учитывает их интересы и интегрирует различные виды деятельности.

Жданова С. А.,
канд. пед. наук,
заведующий

МДОУ «Детский сад № 23 комбинированного вида»,
г. Шуя, Ивановская обл., Россия

Адамова Л. Н.,

заместитель заведующего по НМР
МДОУ «Детский сад к № 23 омбинированного вида»,
г. Шуя, Ивановская обл., Россия

РАЗВИТИЕ РЕЧИ И ПОДГОТОВКА К ОБУЧЕНИЮ ГРАМОТЕ В ДЕТСКОМ САДУ. СОВРЕМЕННЫЕ ПРИЁМЫ

Аннотация. В статье рассмотрена проблема развития речи и обучения дошкольников чтению и письму. Раскрыты современные приёмы формирования предпосылок грамотности в детском саду и обосновано их применение.

Ключевые слова: преемственность, чтение, письмо, речь.

Преемственность дошкольного и начального общего образования — важное условие для эмоционального, социального и физического благополучия ребёнка. Целевые ориентиры, обозначенные во ФГОС ДО, выступают основанием для преемственности между двумя ступенями образования. При этом от ребёнка-дошкольника неправомерно требовать конкретных образовательных достижений, результат освоения образовательной программы представлен в виде целевых ориентиров.

Часто запрос родителей сводится к тому, чтобы к выпуску из детского сада ребёнок научился читать и писать. Каким образом будет организовано овладение детьми этими умениями, зависит от взрослых. Традиционно подготовка к обучению грамоте и совершенствование речевых навыков проводится в форме занятий. Фронтальное взаимодействие педагога с детьми, рассказы по картинке (плану, схеме), ответы на вопросы по тексту хором создают искусственную ситуацию развития речи. В детских садах в ущерб времени, отведённому на игру, дети выполняют задания в прописях, сидя за партами. Вместо игр со сверстниками во дворе дошкольники посещают дополнительные занятия по обучению чтению, которые проводятся в форме школьных уроков. В результате у детей формируется негативный образ школы, так как строго регламентированные, спланированные педагогом «уроки для

дошкольников» не соответствуют их психологическим особенностям развития и не подразумевают учёта детских идей и проявления инициативы. Л. С. Выготский в своих работах отмечал: «Часто механическая способность читать скорее задерживает, чем продвигает вперёд культурное развитие ребёнка и обучение его чтению и письму» [1, с. 232].

В МДОУ «Детский сад № 23 комбинированного вида» г. Шуи используются современные подходы к обучению грамоте и развитию речи детей, направленные на то, чтобы грамотность дошкольников формировалась в естественных для них условиях.

Интерес к устной и письменной речи возникает у детей в возрасте 3–4 лет. Прообраз письма в этот период — рисунок. «Рисование ребёнка по психологической функции есть своеобразная графическая речь, графический рассказ о чём-либо», — писал Л. С. Выготский [1, с. 218]. Выполненная детской рукой картинка не всегда понятна взрослому, неэстетична, с его точки зрения, но она имеет большой смысл для ребёнка. Речь идёт не об одинаковых картинах, которые дети рисуют на занятиях по изобразительно-выразительному искусству, а об индивидуальном, собственном рисовании. Если дети видят поддержку и заинтересованность взрослых, они с увлечением начинают отвечать на вопросы и сочинять истории по ими же созданным иллюстрациям. Педагог печатными буквами записывает высказывания детей, перечитывает их по просьбе малышей, бережно хранит детские рисунки. В среднем возрасте появляются личные книжечки детей для рисования и записывания историй. При таком взаимодействии дети постепенно начинают понимать, что их устное высказывание может быть записано и для этого есть специальное умение — письмо. Дети учатся чётко формулировать свою мысль, развивают сюжет, в подготовительной группе способны определить завязку, кульминацию и развязку истории. Л. С. Выготский в своей работе «История развития высших психических функций» не отвергал возможности обучения чтению и письму в дошкольном возрасте, но считал, что чтение и письмо должны быть для чего-то нужны ребёнку, осмыслены и вызваны естественной потребностью [1, с. 229]. Примером может служить написание записок другу из соседней группы или создание вывесок-обозначений для игры.

Первое слово, с написанием и чтением которого сталкиваются дети, — это собственное имя. Написанные чётким шрифтом имена ребята видят на шкафчиках в приёмной, на кроватках в спальне,

в личных портфолио и на специальных табличках, которые готовят воспитатели. Печатными буквами подписываются творческие работы ребёнка, сначала — воспитателем, затем — самостоятельно каждым воспитанником. Важно, чтобы образец правильного написания букв и составленного из них имени каждого ребёнка всегда был у детей перед глазами. Для этого в группах размещён алфавит. Постепенно дети учатся узнавать своё имя, читать и писать его. По достижении детьми 4–5 лет педагоги вводят технологию «Я пришёл», когда дошкольники сами вносят своё имя в общий список, приходя в детский сад. При этом воспитатели не акцентируют внимание на ошибках или неправильном написании букв. Важно, какой смысл вкладывает в эту запись ребёнок.

Начиная с младшего возраста дети учатся «читать» правила-символы, которые окружают их в группе. Правила будут поняты и приняты только в том случае, если педагог заранее обговаривал их с детьми. Чем раньше дети начнут создавать («писать») правила своей рукой, тем ответственнее они будут подходить к их выполнению. Центры активности, игры и материалы в группах промаркированы и подписаны. Среда побуждает детей к чтению.

Символическое, знаковое сообщение зашифровано и в «Загадке дня». Этот приём используется педагогами для развития и закрепления детских представлений в области математики, грамоты, окружающего мира; он позволяет провести экспресс-диагностику степени усвоения детьми конкретных понятий. Отгадывая загадку, малыши учатся «читать» различные символы: рисунки, схемы, буквы, слова.

Технология «Групповой сбор» помогает создать естественную мотивацию для развития детской речи. Во время утреннего группового сбора ребята делятся новостями, выдвигают идеи, высказывают суждения по той или иной проблемной ситуации, планируют свою деятельность. Сбор даёт возможность услышать каждого ребёнка. Воспитатель и специалисты наравне с детьми участвуют в диалоге и эмоционально поддерживают детей, задавая наводящие вопросы. Чёткого плана группового сбора не существует, так как нельзя предугадать, как будут разворачиваться тема и сам разговор.

В старшей и подготовительной группах используются такие формы работы, как «Персональная выставка» и рубрика «Есть вопрос». Персональные выставки не только демонстрируют творческие достижения и увлечения ребят, но и становятся мощным стимулом

развития речи. Каждый ребёнок презентует свою выставку и рассказывает о том, что для него интересно и значимо, отвечает на вопросы своих товарищей. Рубрика «Есть вопрос» посвящена теме недели. На групповом сборе воспитатель фиксирует печатными буквами на листе бумаги, что хотят узнать дети по теме, и размещает этот листок в приёмной. В конце недели группа возвращается к вопросам, анализирует их, намечает планы на будущее.

Таким образом, современные приёмы развития речи и подготовки к обучению грамоте в дошкольном образовании ориентируют педагогов на создание таких условий, при которых дошкольники оказываются в благоприятной для них ситуации развития речи и овладения чтением и письмом. Естественная мотивация позволяет дошкольникам успешно развивать предпосылки грамотности, необходимые для начальной школы, и помогает педагогам качественно решать образовательные задачи.

Литература

1. Выготский Л. С. Собрание сочинений: В 6 т. Т. 3. Проблемы развития психики / Л. С. Выготский; / под ред. А. М. Матюшкина. — М.: Педагогика, 1983. — 368 с.

Кондра А. В.,
аспирант кафедры социологии и социальных технологий
Института философии
Луганского государственного университета им. В. Даля,
учитель начальных классов
МБОУ «Средняя школа № 53»
г. Иваново, Россия

СЕМЬЯ В СИСТЕМЕ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: НОВЫЕ РИСКИ И ВЫЗОВЫ В УСЛОВИЯХ ИЗМЕНЯЮЩЕГОСЯ СОЦИУМА

Аннотация. В статье рассматриваются тенденции, происходящие в системе школьного образования, осуществляется попытка разобраться в вызовах, которые стоят перед родительской общественностью в условиях цифровой среды, — речь идёт о внедрении электронного обучения. Автор статьи опирается на данные, изложенные в докладах участников VI Всероссийского социологического конгресса «Социология и общество: традиции и инновации в социальном развитии регионов» (14–16 октября 2020, г. Тюмень), который состоялся в 2020 г., что говорит об актуальности изучаемой проблемы.

Ключевые слова: цифровизация, пандемия, школа, дистанционное обучение, электронное обучение, постиндустриальное общество.

Пандемия и процесс цифровизации как явления постиндустриального общества вызывают ряд опасений среди аналитиков в сфере социальных наук. В дискуссиях поднимаются вопросы о возможных негативных последствиях цифровизации образования. Данный процесс, невзирая на выгодную экономическую составляющую, несёт в себе ещё не до конца изученные и прогнозируемые риски.

Отрицательные последствия цифровизации образования мы видим в дегуманизации и десоциализации поколения молодых людей (в данной статье мы говорим о школьниках), что влечёт за собой разрушение устоявшихся и общепринятых установок и правил поведения. Также высок риск обезличивания педагога, что в глобальном масштабе может привести к потере нравственных ценностей, к отстранению от семейных принципов, родительского опыта. К тому же среди проблем в сфере образования можно выделить коммерциализацию и коммодификацию образования, рост неравенства среди обучающихся и профессиональный уровень самих педагогов.

Л. Н. Толстой в своей статье «О народном образовании» говорил о том, что «школа учреждается не так, чтобы детям было удобно учиться, но так, чтобы учителям было удобно учить. Учителю неудобны говор, движение, весёлость детей, составляющие для них необходимое условие учения, и в школах, строящихся как тюремные заведения, запрещены вопросы, разговоры и движения» [8]. Можем предположить, что строки, написанные в XIX в., находят отклик во многих современных школах. Подобная ситуация не может положительно влиять на характер взаимодействия родителей и школы.

Неизменным участником образовательных отношений, несмотря на трансформацию социального института образования, остаётся семья. Однако институт семьи теряет свой авторитет, а среди молодёжи, в детской среде распространяется деструктивное поведение.

В данной статье исследуются предпосылки возможной ресоциализации поколения родителей современных школьников в условиях происходящих общественных изменений, связанных непосредственно с характером получения детьми основного общего образования, а именно с развитием новых типов обучения на базе цифровых технологий — так называемых смешанного обучения и дистанционного обучения.

«Пандемия COVID-19 серьёзно изменила повседневную жизнь семей и детей. От учеников впервые в реальности были востребованы их компетенции владения компьютером и Интернетом. Однако сама организация жизни детей не привела к новообразованию самостоятельности и ответственности детей, скорее наоборот, взрослое родительское участие противостояло этому социальному эксперименту» [5, с. 4369].

Проблемы самостоятельности учащихся при выполнении домашних заданий и поручений учителя, организации дистанционного процесса получения знаний в период пандемии обострились, что привело к разрушению фундамента взаимопонимания школы и родителей.

Родительская общественность разделилась на три лагеря: одни поддержали идею дистанционного обучения, другие были настроены против внедрения такого типа получения образования, третьи заняли нейтральную позицию, спокойно подстраиваясь под сложившиеся обстоятельства. Об этом говорят и результаты социологических исследований, в том числе результаты мониторинга «Опыт дистанционного обучения и дефициты современной

школы: позиции школьников и родителей», проводимого на базе университета «Высшая школа экономики» в 2020 г. В исследовании приняло участие 36 семей из 9 регионов России.

Причины негативного отношения родителей к дистанционному образованию заключены в достаточно ёмком утверждении: «Они, независимо от своего желания и возможности, были вынуждены полностью включиться в учёбу своих детей как в организационном плане, так и в содержательном».

«Почти все родители главными причинами недовольства дистанционным форматом обучения считают следующие: а) технические неполадки, организационные накладки и отсутствие возможности обустроить для ребёнка удобное рабочее место; б) невозможность полноценного общения детей между собой; в) нехватка общения с учителями» [6, с. 19]. Это говорит о том, что курс взаимоотношений семей со школой надлежит перестроить в русле доброжелательных партнёрских отношений. И это должно быть стратегией школы, направленной на долгосрочную перспективу.

Сейчас семья и институт образования вынуждены противостоять цифровым технологиям за влияние на молодое поколение. Непрерывающийся поток информации, который направлен на сознание школьников, дефицит внимания в семье, искажённая, «удобная» правда нарушают процесс социализации, видоизменяют его, привнося разрушительные элементы.

И здесь школа сталкивается с большой угрозой в глобальном плане, так как информационно-развлекательный контент в Интернете становится средством обучения ребёнка и школьные уроки воспринимаются как неинтересные и скучные. Чаще всего учитель выступает простым транслятором информации, пересказывая ученикам материал учебника доступным для них языком.

«Социальные медиа выступают как агенты социализации и играют значительную роль в “моделировании знаний”. Молодёжь, утратив в цифровой среде социальный иммунитет, не имеет целостной картины мира» [1, с. 3134].

При этом некоторые социологи отмечают особенности современного поколения: «связанность» (они всё время на связи), многозадачность (могут использовать несколько экранов и видов устройств одновременно), быстрое переключение внимания, предпочтение информации в виде визуальных образов, отсутствие устойчивых предпочтений, активный поиск своей идентичности, стремление к саморазвитию и разнообразию и др.» [3, с. 4362].

Ещё несколько лет назад, 27 декабря 2013 г., состоялась открытая лекция одного из авторов этого проекта — Д. Пескова, директора направления АСИ «Молодые профессионалы». В ходе его выступления были названы три основные системы образования: раннеиндустриальное, индустриальное и позднее индустриальное (постиндустриальное), признаками которого являются «новые методики обучения, массовое использование онлайн, компетенции, а не квалификации, проектная деятельность и метакомпетенции, т. е. управленцы самого высокого уровня» [2, с. 125].

Отражение этих идей мы читаем в обновлённом федеральном государственном образовательном стандарте: «Информационно-образовательная среда Организации должна обеспечивать: возможность использования современных ИКТ в реализации программы основного общего образования, в том числе использование имеющихся средств обучения и воспитания в электронном виде, электронных образовательных и информационных ресурсов, средств определения уровня знаний и оценки компетенций, а также иных объектов, необходимых для организации образовательной деятельности с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий, объективного оценивания знаний, умений, навыков и достижений обучающихся» [7].

Особый акцент следует сделать на системе ценностей, рассматриваемых в рамках вышеупомянутого форсайт-проекта: «Важно знать, как вы работаете с ценностями. Как ценности конвертируются в деньги и наоборот», — заявляет Д. Песков.

В подобных обстоятельствах именно семья остаётся бастионом нравственности, духовного развития, формирования культуры здорового и безопасного образа жизни, однако и она нуждается в защите и квалифицированной помощи. И лишь в тесном взаимодействии с образовательными организациями возможно обеспечить не только благополучие ребёнка, но и будущее благополучие государства.

Традиционная устойчивость семьи, включающая благоприятный психологический климат, достаток, близость членов семьи друг другу, помогает нивелировать возникающие проблемы. Семья готовит детей к тому, чтобы они стали компетентными, активными членами общества.

К сожалению, мы вынуждены констатировать, что в современном обществе наблюдается отчуждение отношений между поколениями в семье; взаимодействие родителей и детей нередко направлено лишь на выполнение формальных условностей.

Выход из сложившейся ситуации заключается, по нашему мнению, в организации тесного сотрудничества родительской общности и образовательной организации. Прежде всего, чтобы правильно выстраивать взаимодействие родителей и школы, необходимо обратиться к социологическим исследованиям. Лишь путём получения обратной достоверной и репрезентативной информации от родителей возможно увидеть целостную картину эффективности и принятия образовательных реформ и нововведений.

Также для родителей детей младшего школьного возраста стоит организовывать информационные групповые занятия, на которых компетентные сотрудники школы будут знакомить с теорией семейной системы и проводить просветительские занятия. Успешность подобной программы заключается не только в желании родителей скорректировать свою собственную воспитательную работу и быть осведомлёнными в изменениях, которые происходят в обществе, в том числе в детской среде, но и в умении педагогов донести фундаментальные необходимые практические знания в лёгкой форме до каждого родителя, чтобы в диалоге между школой и родителем не требовался переводчик, которым часто выступает сам ребёнок.

В заключение стоит добавить, что представители педагогической сферы сходятся во мнении: такие тенденции, как рост индивидуализма, эгоцентризм, прагматизм, уже являются характеристикой нынешнего поколения молодых людей, и этому поспособствовали такие процессы, как разрушение традиционных институтов, вмешательство рыночных законов во все сферы жизнедеятельности человека и развитие культуры потребления. Именно поэтому, чтобы сохранить первоначальные значимые функции семьи и школы, необходимо организовать тесное сотрудничество этих двух основополагающих общественных институтов, построенное на принципах воспитания поколения людей с гуманистическими настроениями.

Литература

1. Дунаева Ю.Г. Цифровая педагогика и проблема фейк-ньюс в образовании. — Социология и общество: традиции и инновации в социальном развитии регионов: Сборник докладов VI Всероссийского социологического конгресса (Тюмень, 14–16 октября 2020 г.); отв. ред. В. А. Мансуров. — М.: РОС; ФНИСЦ РАН, 2020. — 6003 с.

2. Евзрезов Д. В. «Образование-2030» вызов системе образования. 1. Форум образования план создания «Людей одной кнопки»? / Д. В. Евзрезов, Б. О. Майер // Вестник НГПУ. — 2014. — № 2(18).
3. Колосова Е. А. Событийность детства: традиционные и инновационные практики потребления культуры поколения Z. — Социология и общество: традиции и инновации в социальном развитии регионов: Сборник докладов VI Всероссийского социологического конгресса (Тюмень, 14–16 октября 2020 г.) / Е. А. Колосова; отв. ред. В. А. Мансуров. — М.: РОС; ФНИСЦ РАН, 2020. — 6003 с.
4. Кравченко С. А. Социологические теории травмы: дискурс в современной теоретической социологии / С. А. Кравченко // Социологические исследования. — 2020. — № 4. — С. 60–69.
5. Майорова-Щеглова С. Н. Инновации и традиции в пространстве детства в ситуации кризиса и пандемии. — Социология и общество: традиции и инновации в социальном развитии регионов: Сборник докладов VI Всероссийского социологического конгресса (Тюмень, 14–16 октября 2020 г.) / С. Н. Майорова-Щеглова; отв. ред. В. А. Мансуров. — М.: РОС; ФНИСЦ РАН, 2020. — 6003 с.
6. Опыт дистанционного обучения и дефициты современной школы: позиции школьников и родителей: информационный бюллетень / М. С. Добрякова, О. В. Юрченко, Е. В. Сивак; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». — М.: НИУ ВШЭ, 2021. — 40 с. — (Мониторинг экономики образования; № 1).
7. Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 05.07.2021 № 64101). — URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/> (дата обращения: 28.02.2022).
8. Толстой Л. Н. О народном образовании / Л. Н. Толстой. Собрание сочинений в 22 т. Т. 16. — М.: Художественная литература, 1983. — С. 7–28.

Крицкая В. С.,
старший воспитатель
МБДОУ «Детский сад № 194 комбинированного вида»,
г. Иваново, Россия

Татарина С. Б.,
воспитатель
МБДОУ «Детский сад № 194 комбинированного вида»,
г. Иваново, Россия

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ В РАБОТЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ И НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ ПО НРАВСТВЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ

Аннотация. В статье рассмотрены вопросы преемственности дошкольного образовательного учреждения и начальной школы по нравственно-патриотическому воспитанию, применяемые в практике отдельно взятых образовательных учреждений.

Ключевые слова: преемственность, гражданско-патриотическое воспитание, духовно-нравственные и социокультурные ценности, дошкольное воспитание, деятельностный подход, проектный метод.

Преемственность — это не только подготовка к новому, но и сохранение и развитие необходимого и целесообразного старого, связь между новым и старым как основа поступательного развития процесса.

Среди общих целей Концепции содержания непрерывного образования (дошкольное и начальное звено) важное место занимает воспитание нравственного человека. Это процесс, направленный на целостное формирование и развитие личности ребёнка, и он предполагает становление отношения к Родине, её истории, обществу, коллективу, людям, труду, своим обязанностям и к самому себе. Уже в дошкольном возрасте у детей формируются первоначальные нравственные чувства и представления, вырабатываются простейшие навыки нравственного поведения.

Гражданско-патриотическое воспитание молодёжи будущего должно иметь свои корни в сфере дошкольного образования настоящего. Именно поэтому в дошкольных образовательных учреждениях в соответствии с ФГОС ДО обучение и воспитание объединены в «целостный образовательный процесс, осуществляемый на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей

и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества» [3, с. 7].

Одним из условий, необходимых для создания социальной ситуации развития детей, соответствующей специфике дошкольного детства, является «взаимодействие с родителями (законными представителями) по вопросам образования ребёнка, непосредственного вовлечения их в образовательную деятельность, в том числе посредством создания образовательных проектов совместно с семьёй» [3, с. 18].

Сегодня педагоги ищут эффективные формы работы по усвоению детьми норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности. При этом деятельностный подход, в котором личность рассматривается через призму активности человека в совокупности деятельностей, в которые он включён, является приоритетным.

Проектная деятельность является одним из современных инновационных методов обучения и воспитания. «Основываясь на лично-ориентированном подходе к обучению и воспитанию, метод проектов развивает познавательный интерес к различным областям знаний, формирует навыки сотрудничества» [2, с. 97].

Поделимся своим педагогическим опытом работы в этом направлении. Взаимодействие с родителями наших воспитанников реализуется через традиционные и инновационные формы: консультации, беседы, конкурсы, выставки, открытые занятия, семинары-практикумы, круглый стол, проекты, концерты-импровизации детей и взрослых, организацию совместной театральной деятельности. Кроме того, в группе создан и действует Семейный клуб, цель которого — расширение форм взаимодействия дошкольного учреждения и семьи, установление доверительных отношений между детьми, родителями и воспитателями, укрепление детско-родительских отношений.

Такая традиционная форма работы, как родительское собрание, является актуальной и становится эффективным средством в системе работы ДОУ при использовании активных методов развития у родителей рефлексии: решение проблемных задач семейного воспитания, побуждающее родителей к анализу воспитательных приёмов; ролевое проигрывание семейных ситуаций, моделирующих родительское поведение, позволяющее обогащать арсенал способов родительского поведения и взаимодействия с ребёнком; анализ родителями детского поведения, помогающий понять

мотивы поступков ребёнка с точки зрения его психических и возрастных потребностей [1].

С целью формирования у воспитанников интереса к родному городу, а также для совершенствования краеведческой составляющей предметно-развивающей среды группы в группе реализован познавательный-информационный проект «Маленькие краеведы», в результате которого был организован краеведческий уголок. В нём содержатся материалы о семьях воспитанников, о детском саду, городе, области, стране. Следует отметить равнодушное отношение родителей наших воспитанников к вопросу нравственного и патриотического воспитания детей и их активное участие в сборе материалов для нашего уголка. Например, на одном из мероприятий проекта — сборе коллекции трав и цветов нашего края в виде гербария родители с удовольствием делились знаниями и умениями по его составлению со своими детьми.

Следующий проект — познавательный-творческий долгосрочный проект «Дети, книга, театр», способствующий решению проблемы развития интереса к литературе у детей средствами театральной деятельности, так как чтение художественной литературы можно считать определяющим фактором в нравственном становлении человека. Одно из направлений проекта — взаимодействие с семьёй и социумом, в котором важной формой работы с родителями стала совместная театральная деятельность детей и родителей, способствующая эмоциональному сближению, получению родителями и детьми опыта партнёрских отношений. Первое такое мероприятие — «Праздник сказки» — было проведено в форме обмена опытом: дети представили вниманию родителей сказку-игру «Муха-Цокотуха», а родители — постановку русской народной сказки «Репка». В результате и дети, и родители получили мощный заряд положительных эмоций, испытали чувство гордости друг за друга; всех объединило общее переживание радости от происходящего.

Развитие и образование детей одной из задач ставят формирование первичных представлений об отечественных традициях и праздниках. В организации каждого праздника в нашей группе активно участвуют семьи воспитанников: они пекут блины для проведения праздника Масленицы и радуются вместе с детьми приходу весны, участвуют в физкультурном празднике для детей и родителей ко Дню защитника Отечества, выступают благодарными зрителями и участниками концерта ко Дню пожилого

человека «Вам года — не беда», воспитывая в своих детях доброту и сопереживание.

День Победы — великий праздник. Чтобы помочь детям прикоснуться к памятной странице истории России, педагоги и родители организовали грандиозное мероприятие — флешмоб, в котором участвовали все воспитанники детского сада (самые маленькие были зрителями). Подборка песен военных лет в сочетании с музыкально-ритмическими движениями, приподнятое настроение, праздничные аксессуары, улетающие в небо воздушные шары — всё это в комплексе явилось ярким событием в жизни детей, окрашенным тематикой праздника. После флешмоба детей среднего и старшего дошкольного возраста ожидало ещё более яркое по силе воздействия мероприятие — шествие со штендерами с фотографиями прадедушек и прабабушек, участвовавших в Великой Отечественной войне.

Таким образом, работа по усвоению дошкольниками норм и ценностей, принятых в обществе, может стать смысловым фоном для развёртывания различных видов совместной деятельности взрослых и детей, объединяя их в целостном образовательном процессе, который в свою очередь будет способствовать нравственно-патриотическому воспитанию ребёнка.

Главными качествами, которые должны сформироваться в процессе краеведческого воспитания у младших школьников, являются любовь и чувство сопричастности к малой родине, к месту, где они живут, а затем уже и к большой Родине — России. Именно поэтому основными направлениями краеведческой работы в школе являются:

- мой дом, родословная семьи;
- родная школа, её история и традиции;
- город — прошлое, настоящее, перспективы развития;
- история области, Ивановская область как часть России.

Краеведческая работа начинается с изучения истории своей семьи, позже ребята проводят мини-исследования о том, в честь кого названа улица, на которой они живут; следующим этапом является знакомство с достопримечательностями родного города и его окрестностями.

Итогом краеведческой деятельности учащихся могут стать видеofilмы, фотоальбомы, утренники-отчёты, участие в муниципальных и региональных конкурсах.

Другим направлением историко-краеведческой работы учреждения является освещение истории и традиций МБОУ СОШ № 24

г. Иваново через создание проектов о школе и семье: «Моя семья», «Школьные династии», «Никто не забыт...», «Дорогами войны». Результатом реализации данного направления стали не только «Виртуальный музей школы № 24», но и подготовленные на основе творческих проектов учащихся стенды, расположенные в здании школы.

Процесс воспитания должен быть организован таким образом, чтобы обеспечить оптимальное развитие каждого ребёнка исходя из его индивидуальности. Решать эти задачи в школе помогает музейная педагогика. Воспитатели ДОО также ведут работу по формированию чувств гражданственности и патриотизма на материале краеведческого уголка.

В ходе краеведческой деятельности каждый ребёнок реализует свои способности. Направляющую роль в этом играет школьный музей. Ребята ведут поисковую работу. Совместная деятельность помогает сплотить коллектив, увлекая детей общим делом. Руководитель музея даёт задание коллективу класса, проводит ознакомительную экскурсию, направляет поисковую деятельность. Учащиеся ведут исследовательскую работу. В этом им помогают родители и старшекласники. Реализуя поставленные цели, классному коллективу приходится обращаться в различные службы, а также на предприятия города.

На базе школьного музея часто проводятся внеклассные мероприятия, встречи с интересными людьми, выставки, викторины, отчёты знатоков-краеведов, а воспитанники дошкольных образовательных учреждений микрорайона являются не только частыми гостями, но и активными участниками таких мероприятий.

Такая деятельность важна как для воспитанников детского сада, так и для учащихся начальных классов. Д. Б. Эльконин указывал на то, что дети дошкольного и младшего школьного возраста принадлежат к «одной эпохе детства и нужны друг другу, как воздух». «Маленьким» интереснее и легче учиться у «больших», а для младших школьников это важное условие формирования полноценной учебной деятельности».

Именно поэтому постоянный поиск и систематизация совместных форм деятельности детского сада и начальной школы на сегодняшний день являются актуальной проблемой. Это открывает для педагогов широкие возможности для воспитания в детях гражданственности, патриотизма и любви к Родине, а также создаёт огромные резервы повышения эффективности патриотического воспитания.

Литература

1. Арнаутова Е. П. Педагог и семья / Е. П. Арнаутова. — М.: Издательский дом «Карапуз», 2002. — 264 с.
2. Дыбина О. В. Проблемы дошкольного образования на современном этапе: Вып. 5 / О. В. Дыбина, О. А. Еник. — Тольятти: ТГУ, 2007. — 116 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: Приказы и письма Минобрнауки Российской Федерации. — М.: ТЦ «Сфера», 2017. — 96 с.

Кузьмина Е. Р.,
канд. пед. наук,
руководитель Ивановского отделения
АНО ДПО «Национальный институт качества образования»,
г. Иваново, Россия

ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Статья посвящена одной из основных задач дополнительного профессионального образования — совершенствованию профессиональной компетентности педагогов дошкольных образовательных организаций в вопросах математического образования детей дошкольного возраста. Автором рассматриваются возрастные особенности формирования элементарных математических представлений у воспитанников. Знания особенностей развития детей дошкольного возраста необходимы и педагогам начальной школы для обеспечения преемственности математического образования на дошкольном и начальном уровнях общего образования.

Ключевые слова: федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, формирование элементарных математических представлений, математическое образование, счёт, число, величина, измерения.

В Концепции развития математического образования в Российской Федерации [5] представлены основные задачи её реализации на всех уровнях, включая дошкольное и начальное общее образование с обеспечением их преемственности. Так, на уровне дошкольного образования учебные программы при участии семьи должны обеспечить «условия (прежде всего, предметно-пространственную и информационную среду, образовательные ситуации, средства педагогической поддержки ребёнка) для освоения воспитанниками форм деятельности, первичных математических представлений и образов, используемых в жизни»; на уровне начального общего образования — «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» [5, с. 5].

Развитие профессионально значимых компетенций, необходимых для решения образовательных задач развития детей раннего и дошкольного возраста с учётом особенностей возрастных и индивидуальных особенностей их развития, формирование психологической готовности к школьному обучению являются одними из основных функций педагога дошкольной образовательной организации (ДОО) [2, с. 11]. Как показывают исследования, проведённые автором в системе дополнительного профессионального образования, выполнение данных функций затруднено по причине недостаточной компетентности педагогов, в том числе в вопросах математического образования дошкольников в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. Следовательно, одной из основных задач дополнительного профессионального образования является совершенствование профессиональной компетентности педагогов ДОО в вопросах математического образования дошкольников.

Требования федеральных государственных образовательных стандартов [3; 4] по обеспечению преемственности между дошкольным и начальным уровнями образования придают особую значимость раннему развитию элементарных математических представлений. По данным широкомасштабных исследований, проводившихся в разных странах, ребёнок раннего и дошкольного возраста развивается наиболее успешно тогда, когда значительную часть времени он посвящает занятиям по собственному выбору, т. е. занимается тем, что интересно ему самому, тем, что ему нравится [6].

Согласно теории социального конструктивизма Л. С. Выготского [1] значения и смыслы конструируются в процессе межличностного взаимодействия, общения и других форм социальных отношений. Первостепенной задачей педагога является создание соответствующих условий, способствующих активному межличностному взаимодействию, в том числе соответствующей развивающей предметно-пространственной среды, позволяющей каждому ребёнку реализовать право на раскрытие своей индивидуальности, врождённых потенциалов, индивидуальных интересов. Постепенно у ребёнка формируются убеждения в эффективности собственных усилий. Развитие этой личностной характеристики является базовым условием для успешного обучения на протяжении жизни.

С самого рождения всё окружение ребёнка способствует восприятию множества предметов, явлений, людей и т. д.

Детей двух лет привлекает множество однородных предметов, но при этом они равнодушны к тому, одинакового ли цвета и размера все элементы множества. Раскладывая предмет за предметом, они как бы дробят множество на элементы, и именно это привлекает внимание детей. Например, рассыпав пирамидку на кольца, дети раскладывают их в ряд или вынимают матрёшки одну за другой и расставляют их в неточном порядке. В этом возрасте детей привлекает также однородность звуков, движений. Они охотно повторяют одно и то же движение: стучат одним предметом по другому, много раз открывают и закрывают дверь в комнату, бросают предметы один за другим и т. д.

В процессе игровой и практической деятельности в раннем возрасте у детей формируются представления о множествах, состоящих из разнородных и однородных предметов. Постепенно ребята овладевают рядом практических действий, направленных на восприятие численности множества предметов. Дети, играя, с удовольствием раскладывают предметы в ряд, накладывают один предмет на другой, перебирают, перекладывают, собирают. Пытаясь сосчитать предметы, дети называют случайные числительные.

Способность детей в раннем возрасте определять относительное количество предметов может быть связана со способностью к одномоментному схватыванию, заключающейся в определении на глаз, без пересчёта, небольшого числа объектов (до 5 единиц), или может основываться на процессе перечисления, либо быть актом чистого восприятия. Для дальнейшего развития это имеет значение постольку, поскольку дети используют выражение «пять» только для обозначения объекта.

Использование ребёнком одномоментного схватывания так же значимо, как и счёт. Одномоментное схватывание является возможностью быстро и безошибочно определить количество предметов (не более 4–5 штук) с помощью зрительной системы, но не является способностью к счёту в смысле использования традиционных приёмов пересчитывания.

Дети уже в раннем возрасте могут создавать числовые связи посредством установления взаимно-однозначного соответствия и одновременно пренебрегать другими привлекающими внимание качествами предметов — цветом, величиной, формой и положением в пространстве. При этом не имеет значения, о стимулах какого рода идёт речь — визуальных, слуховых или тактильных, под

каким углом рассматривается объект, каков уровень освещённости и т. д., — существенно только изменение количества объектов.

Однако основной предпосылкой развивающегося умения считать является именно способность образовывать и указывать счётные единицы. Тем не менее такие единицы образуются не для счёта, а для того, чтобы позволить организму создать представление об окружающей среде и выработать адаптивное поведение. При анализе окружающей обстановки происходит сравнение текущей ситуации с предыдущей, и при выявлении несовпадений повторно запускаются процессы анализа и синтеза. На этой основе формируются такие сложные психические структуры, как память.

Процессы разделения и объединения в восприятии являются частями процесса анализа через синтез, ведущего к выявлению тех элементов предметов и явлений, из которых затем образуются объекты, сцены, ритмы, мелодии и речевые образцы.

Быстрое и безошибочное определение количества предметов с помощью числа до четырёх может быть объяснено как процесс раннего визуального анализа признаков. Одномоментное схватывание — это независимый процесс, являющийся результатом процессов разделения и объединения, которые происходят на ранних стадиях визуальной обработки информации. Поэтому одномоментное схватывание не следует интерпретировать как проявление математической компетентности. Одномоментное схватывание остаётся той ранней способностью, на основе которой впоследствии формируется умение считать.

В этом возрасте дети распределяют предметы по группам по форме и цвету. Формирование представлений о понятиях «много» и «один» происходит уже на втором–третьем годах жизни.

Дети третьего года жизни способны различать разные по численности группы предметов. Говоря об определённом небольшом количестве предметов, они используют слова «один», «много», «мало». Дети уверенно могут показать один предмет или группу предметов в зависимости от вопроса взрослого. Так постепенно в игре или практической деятельности формируются представления детей о совокупностях, состоящих из однородных и разнородных предметов. На третьем году жизни у детей появляется умение действовать по указанию, что свидетельствует об интеллектуальной активности. Поэтому ребёнку можно предложить такие задания, в которых надо положить столько фишек, сколько игрушек стоит на столе, или наоборот.

В игровой деятельности, используя разные приёмы, дети осваивают такие понятия, как «больше — меньше», «уже — шире», «длиннее — короче». Сравнивая количество кукол и чашек на столе, ребёнок называет, каких предметов больше, а каких — меньше. Накладывая одну ленту на другую, дети указывают, какая из них короче или длиннее, уже или шире.

К началу четвёртого года жизни дети могут определять, принадлежит ли данный элемент (например, предмет) к определённому множеству или нет. Множество определяется характерным свойством, которое присуще всем объектам, принадлежащим данному множеству. Дети проявляют способность различать множества предметов и множества звуков, самостоятельно создавать множества из предметов, усваивать смысл слов «много», «мало», «один», относить их к соответствующим группам предметов, звуков, движений. Основными операциями с множествами являются объединение, пересечение и удаление из множества его части. Итак, в этот период происходят значительные качественные изменения в восприятии и сравнении детьми множеств.

Многие дети в возрасте 3–4 лет осваивают счёт. Счёт представляет собой определение количества однородных («считаемых») предметов, т. е. установление взаимно-однозначного соответствия между множеством этих предметов и началом натурального ряда. Данный процесс проходит поэтапно и состоит из ряда компонентов: называние слов-числительных по порядку, соотнесение их с предметами, определение итогового числа. Сначала ребёнок, дотрагиваясь до каждого предмета рукой, называет числительные, и в завершение, произнося итоговое число, жестом показывает общее количество предметов. Понимание итогового значения числа позволяет ребёнку отвечать на вопрос «сколько?», а также сравнивать множества и числа с опорой на наглядность. Восприятие и мышление ребёнка перестраиваются, вырабатывается осознание принципа сохранения количества.

Постепенно дети начинают осознавать, что каждое из слов-числительных всегда занимает своё определённое место. После того как дети усвоили числительные первого десятка, они легко переходят ко второму, третьему десяткам, а далее считают так: «Тридцать десять, тридцать одиннадцать» и т. д. В этом случае достаточно ребёнка поправить, и он будет продолжать правильно считать: «Сорок один, сорок два ...» Называть следующие по порядку числа после 29, 39, 49 дети затрудняются и поэтому часто ждут помощи

со стороны педагога. Можем наблюдать, что счёт дети осваивают легко, но на вопрос «сколько?» они не могут ответить и начинают пересчитывать заново. Педагогу важно знать, что данная особенность в освоении счёта свойственна всем детям на начальном этапе овладения счётной деятельностью. Они осваивают процесс счёта (название чисел, отнесение их к предметам), но не соотносят итоговое число с количеством элементов данного множества. Дети пока ещё затрудняются назвать число, большее или меньшее указанного на единицу, хотя понимают, что каждое следующее число больше предыдущего.

Многие дети 4–5 лет правильно обозначают с помощью числа определённое множество предметов. Так, играя, дети комментируют, сколько надо взять тех или иных деталей конструктора для постройки моста, дороги, дома или сколько надо поставить чашек на стол для четырёх кукол. Следует отметить, что единица у детей ассоциируется с некоторым отдельным предметом. Постепенно дети приходят к пониманию единицы и как отдельной группы предметов.

В этом возрасте дети, играя, начинают различать формы и размер предметов. Понятие «величина» ещё не освоено, но в речи дети часто используют соответствующие свойства.

Дети данного возраста осваивают ориентацию в пространстве, понимают, что значит «внизу», «вверху», начинают различать промежутки времени (сегодня, вчера, завтра), временные отношения (позже, раньше, скоро, потом).

Играя, дети 5–6 лет сами составляют из геометрических фигур модели разных предметов, устанавливают связи и отношения геометрических фигур, выявляют их свойства, постепенно приходят к пониманию отношения «части» и «целого».

Активно у детей в этом возрастном периоде развиваются анализ, синтез, классификация, сравнение, мелкая моторика, память, внимание, восприятие. В своей речи ребята используют названия дней недели, месяцев и времён года.

Дети старшего дошкольного возраста сами сравнивают различные предметы по форме и размеру, в процессе практической деятельности находят способы сравнения предметов по длине путём наложения одной ленты на другую, путём измерения предметов одной меркой. В этом возрасте в процессе сравнения размеров предметов у детей развивается глазомер. Дети успешно овладевают приёмами измерения условными мерками, что приводит к пониманию

числа как отношения целого (измеряемой величины) к части (мере). Постепенно в процессе счёта и измерения старшие дошкольники приходят к пониманию места и порядка следования, количественного значения числа, его отношения к другим числам в пределах 10, что помогает в дальнейшем освоить принцип построения натурального ряда, где каждое следующее число больше предыдущего на 1 и каждое предыдущее меньше следующего на 1. Дети учатся составлять и решать простые арифметические задачи.

Сущность деятельности счёта состоит в том, что между элементами конкретной совокупности и числами натурального ряда как стандартного множества чисел, каждое из которых является показателем определённого класса множеств, устанавливается взаимно-однозначное соответствие.

Педагогу важно понимать, что для развития способностей ребёнка необходимы не столько сами по себе эти знания, конкретные представления о математических отношениях (навыки счёта, овладение приёмами измерения и т. п.), усваиваемые детьми в разных образовательных ситуациях, сколько сам *процесс по формированию элементарных математических представлений у детей.*

Результаты многочисленных исследований в странах Организации экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) указывают на высокий образовательный потенциал детей раннего и дошкольного возраста, а также на связь качества образования на ранних ступенях с итоговыми результатами образования. Умение педагогов планировать свою работу с учётом предпочтений, интересов детей, создавать развивающую среду в духе философии социального конструктивизма, базирующейся на идеях Дж. Брунера, Д. Дьюи и Л. С. Выготского, понимание возрастных особенностей детей дошкольного возраста будут способствовать созданию благоприятных условий, направленных на раскрытие потенциала каждого ребёнка.

Литература

1. Выготский Л. С. Мышление и речь: психологические исследования / Л. С. Выготский. — М.: Издательство «Национальное образование», 2016.
2. Поддьяков Н. Н. Основное противоречие развивающейся психики ребёнка / Н. Н. Поддьяков. — Краснодар, 1997.
3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.10.2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного

образовательного стандарта дошкольного образования». — URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70412244/> (дата обращения: 16.02.2022).

4. Приказ Министерства просвещения РФ от 31.05.2021 г. № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования». — URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/> (дата обращения: 18.01.2022).

5. Распоряжение Правительства РФ от 24.12.2013 г. № 2506-р «О Концепции развития математического образования в РФ». — URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70452506/> (дата обращения: 28.01.2022).

6. Textor, M. R. 2007 Результаты исследований эффективности дошкольного образования: ЭППЕ, РЕПЕЙ и СПИЛ. — URL: <https://www.kindergartenpaedagogik.de/fachartikel/qualitaet-und-qualitaetssicherung/qualitaet-standards-forderungen-studien/1615/> (дата обращения: 29.01.2022).

Мартынова Е. Н.,
канд. пед. наук,
доцент кафедры общего образования
ГАУ ДПО ЯО «Институт развития образования»;
доцент кафедры теории и методики преподавания
филологических дисциплин ЯГПУ,
г. Ярославль, Россия

ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ПОДГОТОВКЕ ПЕРВОКЛАССНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ ЧТЕНИЮ

Аннотация. Статья посвящена проблемам, связанным с реализацией принципа преемственности в обучении первоначальному чтению детей дошкольного возраста и первоклассников. В их числе — обучение чтению до школы, обучение первоначальному чтению в классе с разным уровнем подготовки первоклассников, формирование положительной мотивации чтения в процессе обучения, а также использование различных методов обучения, учёт всех составляющих готовности к обучению чтению как проявлению готовности к обучению в школе.

Ключевые слова: обучение грамоте, преемственность в обучении чтению, готовность к обучению чтению, дифференцированный подход к обучению чтению, обучение грамоте в классе с разноуровневой подготовкой первоклассников, дошкольное обучение грамоте.

Вопрос преемственности в обучении чтению детей дошкольного возраста и первоклассников связан с рядом проблем, одна из которых — обучение чтению до школы. Существует мнение, что «натаскивание на чтение и письмо не имеет ничего общего с подготовкой к школе», а значит, первоклассник может прийти первого сентября в первый класс, не умея читать, и это вовсе не означает, что такой ученик будет обречён на неудачи в учении. Очень часто учителя и не советуют учить читать детей до школы. Их аргументация вполне понятна: дошкольный опыт обучения чтению нередко приводит к формированию неправильных типов чтения (побуквенное, рубленое), а излишняя теоретизированность процесса порождает у дошкольников отрицательные эмоции и связанное с ними стойкое нежелание читать.

Вместе с тем ещё в 1949 г. известный методист С. П. Редозубов отмечал, что первоклассники отличаются «пестротой состава» с точки зрения подготовленности к обучению грамоте: «одни дети (ничтожное меньшинство) совсем неграмотны, другие (большинство) знают буквы, но читать не умеют, третьи (примерно 15–20 %)

умеют читать (хотя писать не умеют)» [4, с. 3, 4]. По нашим данным, полученным в 2020 г. в ходе опроса воспитанников подготовительных групп детских садов и первоклассников школ Ярославской области, а также их родителей и педагогов, таких детей, которые ещё до школы начинают делать «первые шаги» в самостоятельном чтении, достаточно много — около 50 %. Опрос родителей первоклассников позволил выяснить, что шестилеток учили основам грамоты не только в условиях детского сада (12,8 %). 32 % родителей приглашали репетитора или отправляли ребёнка в школу раннего развития, но большая часть (67 % опрошенных) родителей занималась с ребёнком дома. Сопоставляя данные, собранные в разные десятилетия и даже столетия, приходим к вполне закономерному выводу: до тех пор, пока в обществе существуют читающие семьи, где родители покупают своим детям книги и читают их им, в первый класс будут приходиться дети, научившиеся читать до школы. Большое количество пособий, изданных в разное время, является свидетельством их востребованности в образовательном процессе. Более того, по нашему мнению, организация природосообразного процесса овладения первоначальным чтением детей предшкольного возраста как особым видом речевой деятельности, включённой в общение с книгой, с педагогом, ровесниками, самим собой, позволит «не только продолжать формирование отдельных компонентов их речевой системы, но и стимулировать развитие механизмов, обеспечивающих общую готовность к школьному обучению» [1].

Однако возникает другая проблема — наличие читающих детей в классе, овладевших или начавших овладевать первоначальным самостоятельным чтением до школы, и это создаёт определённые трудности в работе с разноподготовленными первоклассниками. Учёт уровня предметной подготовки ребёнка является, по мнению современных методистов (С. Г. Макеевой, Л. С. Сильченковой), необходимым. Зачастую ученик приходит в школу с довольно солидным багажом знаний, который нередко остаётся невостребованным в учебном процессе. Методическая наука не раз пыталась найти пути решения данной проблемы.

Так, в 60-е гг. прошлого века был предложен дифференцированный подход к организации процесса обучения грамоте. С. П. Редозубов рекомендовал делить класс на две группы на основе учёта подготовленности детей к обучению чтению, чтобы чередовать фронтальную и групповую работу с учащимися первого класса [5]. Более тонкий учёт подготовленности первоклассников к обучению

чтению предложила Л. К. Назарова. Первую группу составляли дети, читающие словами. Ко второй группе были отнесены первоклассники, умеющие читать по слогам. Третья группа была квалифицирована Л. К. Назаровой как самая проблемная, потому в её состав входили учащиеся с побуквенным чтением, которых необходимо было переучивать. Четвёртую группу составляли дети, знающие буквы и часто именно поэтому весьма успешно овладевающие механизмом чтения. К пятой группе были отнесены учащиеся, овладевающие первоначальным навыком чтения медленно, как правило из-за незнания ими русского алфавита [2]. Следствием такого гибкого подхода к первоклассникам во время обучения грамоте явилось создание Л. К. Назаровой «Спутника букваря» — пособия, предназначенного для первых двух групп первоклассников, т. е. уже умеющих читать.

Идея создания дополнительных пособий к букварям и азбукам, предложенная Л. К. Назаровой, была продолжена на рубеже XX—XXI вв., когда было создано несколько учебников для обучения грамоте. И почти каждый учебник имел приложение в виде книжечки с дидактическими текстами для читающих детей, численность которых в классе, конечно же, с каждым годом увеличивалась.

Между тем основания для распределения по группам первоклассников, предложенного в 60-е годы прошлого века Л. К. Назаровой, сегодня нуждаются в уточнении [5]. Выделяемые в современной практике обучения разноуровневые группы учащихся должны носить мобильный характер, поскольку участники групп постоянно переходят из одной группы в другую по мере роста сформированности у учащихся навыка чтения. Да и сами группы нуждаются в более точных характеристиках. Например, первую группу учащихся, выделенную в своё время Л. К. Назаровой (дети, читающие словами), следует определить с точки зрения сформированности у них беглости чтения: учащиеся, читающие выше порогового уровня скорости чтения (более 50 слов), и учащиеся, читающие ниже этого уровня. Первая группа детей готова к самостоятельному чтению коротких текстов (Н. Н. Светловская), а вторая группа читающих учащихся требует больше помощи, времени и внимания со стороны учителя при освоении текстов, а также оснащения дидактических текстов соответствующим методическим аппаратом: вопросами и заданиями к тексту, наглядно-иллюстративным материалом [5].

Традиция, заложенная Л. К. Назаровой, была достойно продолжена В. Г. Горецким и его последователями. Авторы современных

букварей тоже стараются создать приложение к основному учебнику в виде книжечки с текстами для чтения. Среди изданий подобного рода следует выделить задачник по чтению «Я расту» и «Помогайку» О. В. Джежелей, сборник упражнений для формирования навыка чтения «Читалочка» Л. Ф. Климановой. Однако дополнительные дидактические пособия для читающих детей сейчас чаще всего не включаются в единые учебно-методические комплекты для обучения грамоте.

Стоит также отметить, что авторы азбук и букварей, которые были изданы в последние три десятилетия, пытаясь ориентироваться на разноподготовленных первоклассников, предлагали на учебных разворотах книг материалы разного уровня сложности. Однако материалы разворотов зачастую слишком различались и не соответствовали тому уровню сформированности навыка чтения, с которым приходили в школу первоклассники: навык большинства из них уже начал формироваться до школы, поэтому материала, ориентированного на нечитающих, им было мало, а материал для читающих оказывался слишком сложным, его чтение было связано с большим напряжением начинающих чтецов и массой отрицательных эмоций, которые порождали отвращение к процессу чтения.

Существуют и другие подходы к решению проблемы обучения первоначальному чтению в классах с разным уровнем предметной подготовки первоклассников. Дело в том, что разновозрастная и разноподготовленная среда является очень благоприятной для научения чтению, так как в ней создаются особые условия для самоовладения грамотой на основе подражания, следования за образцом в совместном чтении. При этом возможность «прочитать» должна даваться всем детям в группе или классе независимо от их индивидуального уровня сформированности навыка чтения, что поможет актуализировать имеющиеся у одних детей знания и умения, а у других — усилить мотивацию в их приобретении. И если текстовый материал, предлагаемый педагогом для чтения, дети будут знать близко к тексту, то это, превращая чтение в осознаваемый процесс, поможет создавать ситуацию успеха, который станет стимулом для начинающих чтецов, поселит в них уверенность в своих силах.

Большое значение в этом случае придаётся методам свободного подражания и чтения по заученному наизусть, которые актуальны как при обучении детей дошкольного возраста (в обучении чтению

этой возрастной категории они могут претендовать на роль основных методов, так как соотносятся с возрастными особенностями дошкольников), так и при обучении первоклассников, но как фоновые, вспомогательные. Обучение чтению на текстовой основе, выступая для нечитающих в качестве перспективного, позволяет подключать различные методы обучения грамоте: буквенный, слоговой, целых слов, имитационный и метод чтения по заученному наизусть. Такой подход, названный авторами статьи вариативным, позволяет в определённой мере индивидуализировать процесс обучения чтению, сделать его доступным для детей с разным уровнем подготовки [3].

Немаловажно, что совместное чтение разноподготовленных первоклассников можно организовать, используя как букварные, так и дополнительные тексты, представленные в региональных спутниках букварей и дополнительных учебных пособиях. Такими, например, являются «Красная азбука природы Ярославского края» (2017), «Арктическая азбука» (2022).

Ещё одна важная проблема преемственности в обучении чтению дошкольников и первоклассников связана с тем, что на сегодняшний день учёт готовности первоклассников к обучению чтению сводится в основном к фиксации этапа формирования у них навыка чтения. Однако нулевая отметка навыка чтения, с одной стороны, не может выступать отрицательной оценкой готовности первоклассников к обучению чтению. С другой стороны, достижение определённого этапа формирования навыка чтения хотя и выступает косвенным показателем физиологической, интеллектуальной, операционно-деятельностной зрелости механизмов чтения, но не проясняет состояния «запускающих» и совершенствующих их функционирование речевого, мотивационного и коммуникативного компонентов готовности к обучению чтению. Отсутствие показателей их состояния не только не даёт объективной картины готовности к обучению чтению, но и отражается на методике обучения, так как проведение учебных занятий с первоклассниками требует не только внимания к имеющимся у них некоторым знаниям, умениям в звукобуквенной перекодировке, но и нуждается в учёте других составляющих готовности к обучению чтению как проявлению готовности к школе.

Изучение теоретических аспектов исследуемой проблемы показало, что традиционно готовность ребёнка к систематическому обучению в школе (школьная зрелость) определяется как

многокомпонентное образование. Выделяются такие её компоненты, как физиологический, речевой, социальный (мотивационный), коммуникативный, интеллектуальный, эмоционально-волевой, субъектно-деятельностный и др. Эти компоненты взаимосвязаны, поэтому готовность к обучению чтению рассматривается как производное готовности к школе в её предметной направленности.

Авторами статьи была составлена диагностическая модель определения степени готовности к обучению чтению и письму, включающая четыре блока:

1) выявление состояния устноречевых предпосылок письменной речи (фонематического слуха, звукопроизношения, лексико-грамматического строя речи);

2) определение актуального уровня операциональных компонентов письменноречевой деятельности (фонематического анализа, действия с лексемами, графомоторных программ, мотивации письменной речи);

3) диагностику функциональных предпосылок письменной речи (внимания, кратковременной и словесно-логической памяти, слухо-моторных координаций);

4) выявление коммуникативной готовности.

Обосновывая необходимость названных блоков, нужно учесть, что речевая природа навыка чтения не допускает игнорирования такого важнейшего компонента готовности к обучению чтению, как речевая готовность. Артикуляционно-акустические особенности детской речи, насыщенность её словаря и развитость грамматического строя напрямую сказываются на работе основного из механизмов чтения — смыслового анализатора. Полнота восприятия в процессе чтения той информации, которая заключена в письменном высказывании, во многом зависит от того, как развита речь ребёнка на всех его уровнях. Если же исходить из взаимосвязи развития всех видов речи, то нельзя упускать из виду в первоначальном обучении чтению и развитие координации в системе «глаз — рука», оказывающей влияние на восприятие графических образов букв, слов в процессе чтения.

Не меньшее значение для успешного формирования навыка чтения имеет и выявление мотивационного компонента готовности к обучению чтению. Отношение к учению вообще и в частности к овладению навыком чтения закономерно влияет на получение результата. Характер этого влияния может быть

различным в зависимости от особенностей отношения, складывающегося у первоклассника к предмету учебной деятельности, её процессам, результатам, к самому себе как субъекту деятельности и своим одноклассникам как её соучастникам. Желание научиться читать или читать ещё лучше вызывает у начинающего первоклассника положительное отношение к учению, сказывающееся на повышении познавательной активности. Диагностика мотивационной готовности к обучению чтению должна направляться на выявление отношения первоклассников к обучению чтению как возможного мотива учения (хочу учиться в школе, потому что научусь читать, буду читать ещё лучше) и отношения непосредственно к обучению чтению с его мотивационно-смысловой стороны (хочу учиться читать, потому что буду читать интересные книжки и много знать). Необходимо учитывать, что чтение представляет собой вид речевой деятельности, включённый в общение с книгой, а на этой основе — с учителем, одноклассниками, самим собой. Однако при этом умение ребёнка вести самостоятельно, без посредников, диалог с книгой формируется только после того, как он научился этому в совместной работе с другими детьми.

В заключение хотелось бы прокомментировать один «веский» аргумент противников дошкольного обучения грамоте: рано приобретённый навык чтения не гарантирует того, что ребёнок будет читающим. Да, действительно, ребёнка надо не просто учить читать, чтобы умел, а учить, приучая к мысли о том, что он учится читать, чтобы читать книги.

Литература

1. Кочикова Е. Н. Роль логоритмических упражнений в работе с дошкольниками и первоклассниками в условиях интегрированного образования / Е. Н. Кочикова, Е. Н. Мартынова // Начальная школа. — 2014. — № 7. — С. 31–36.
2. Назарова Л. К. Обучение грамоте на основе учёта индивидуальных особенностей учащихся / Л. К. Назарова. — М.: Просвещение, 1965. — 207 с.
3. Макеева С. Г. Особенности предшкольного обучения грамоте / С. Г. Макеева, Е. Н. Мартынова // Предшкольная подготовка детей: содержание, формы, проблемы и пути их решения.: Материалы международной научно-практической конференции. — 2017. — С. 242–246.
4. Редозубов С. П. Методика обучения чтению и письму в начальной школе. Избранные труды / С. П. Редозубов; под ред. Н. С. Рождественского. — М.: Издательство АПН РСФСР, 1961. — 426 с.

5. Сильченкова Л. С. Проблемы методической вариативности при обучении механизму чтения / Л. С. Сильченкова // Методическая вариативность как условие преемственности в обеспечении образовательных результатов по дисциплинам гуманитарного цикла (детский сад — школа — колледж — вуз): Материалы международной научно-практической конференции. — Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2018. — С. 105–121.

Машина К. А.,
воспитатель 1-й квалификационной категории
МДОУ «Детский сад № 31»,
г. Шуя, Ивановская обл., Россия

ИГРОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ – ОСНОВА ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ РАБОТЫ ДЕТСКОГО САДА И ШКОЛЫ

Аннотация. В статье рассматривается одна из актуальных проблем современного образования, а именно — вопросы обеспечения преемственности дошкольного и начального общего образования. Автор акцентирует внимание на игровой форме организации образовательной деятельности в детском саду, способствующей мотивации воспитанников к процессу обучения в школе, что в дальнейшем поможет успешной адаптации первоклассников.

Ключевые слова: игровая деятельность, обеспечение преемственности, предпосылки учебной деятельности.

На современном этапе совершенствования образования проблема обеспечения преемственности между дошкольной и начальной школьной ступенями системы общего образования является особенно важной.

Под преемственностью между детским садом и школой подразумевается система связей, обеспечивающая взаимодействие основных задач, содержания и методов обучения и воспитания с целью создания единого непрерывного образовательного процесса на смежных этапах развития ребёнка.

Цель преемственности — обеспечить полноценное развитие и психологическое благополучие ребёнка в период становления от дошкольного образования к начальному.

Чтобы процесс адаптации к новым условиям проходил быстрее и первоклассник смог быстрее найти своё место в новом коллективе, педагоги должны знакомиться с планом работы в детском саду, так как психологическая разница между шести- и семилетними детьми не столь велика. Педагогом должен быть продуман переход от дошкольного возраста, где преобладает игровая деятельность, к школьному, где главную роль играет обучение. Психические процессы эффективнее развиваются в игре, чем в других видах деятельности, поэтому игровая деятельность — это важный шаг включения ребёнка в школьную ступень жизни.

Предпосылки учебной деятельности в дошкольном образовании формируются непосредственно внутри ведущей

деятельности — в игре. В процессе воспитания и обучения используются игры и упражнения для развития памяти, мышления и внимания, что помогает детям в формировании учебной деятельности. Игра — это фундамент дошкольного образования. При помощи игры у ребёнка формируются личностные качества, складывается произвольное поведение, развивается творческая инициатива. В процессе игры у ребёнка формируются любознательность и стремления к получению новых знаний. Следовательно, в работе между дошкольным образовательным учреждением и школой преемственность является важной системой связи.

С поступлением ребёнка в школу игровая деятельность сменяется другим видом деятельности — учением. Чтобы процесс адаптации проходил успешно, именно игровая деятельность призвана помочь ребёнку преодолеть этот непростой период. На основе игры формируется интерес к учению, снимается напряжение; постепенно ребёнок осваивает определённые универсальные учебные действия и расширяет свой кругозор.

Игровой талант дошкольников открывает большие возможности для общения и развития. Учебная деятельность, таким образом, должна как бы «вырастать» из игровой. Умственные возможности человека характеризуются такими свойствами, как сообразительность (быстрота умственной реакции), критичность (способность объективно оценивать факты, явления, результаты труда и анализировать их, замечать ошибки и т. д.), пытливость (способность к настойчивому поиску решения умственной задачи, использование различных способов для выбора правильного ответа), вдумчивость.

Вследствие этого целесообразно организовать интеллектуальную работу дошкольников таким образом, чтобы она содействовала становлению перечисленных выше свойств. Например, для развития сообразительности у детей можно использовать игры, в которых нужно быстро ответить («Назови следующее число», «Скажи наоборот», «Бывает — не бывает» и др.). Для развития критичности ума можно предложить проанализировать детские работы и ответы на вопросы. А с целью развития пытливости ума можно организовать простые исследования или предложить решения логических задач и задач-головоломок.

Создавая условия для интеллектуального развития дошкольников в образовательной деятельности, которое функционирует на основе принципа системности, целесообразно включать

большое количество заданий на развитие воображения, творческих способностей, отводить больше времени на самостоятельную деятельность ребёнка. Чтобы развивать творческую сторону интеллекта, важно применять игры для моделирования творческого процесса. Прежде всего это игры и упражнения на становление мышления, памяти, логики: «Что изменилось?», «Продолжи ряд», «Заполни таблицу по памяти», «Четвёртый лишний», «Лабиринты», «Найди сходства и различия», «Найди ошибку», «Логические задачи», «План-схемы», «Аналогии».

Эффективность упражнений во многом зависит от заинтересованности детей. В этом помогают различные игровые задания, например загадки, кроссворды, ребусы, нелепицы. Регулярные графические диктанты развивают ориентирование в пространстве и мелкую моторику. Для развития логического мышления и речи помогают следующие задания и упражнения: «Чего (кого) не стало?», «Объедини в пары», «Где что лежало?», «Что из чего сделано?» и пр.

В игре наилучшим образом формируется способность ребёнка общаться со взрослыми и сверстниками, находить общий язык, договариваться, отстаивать своё мнение. Дошкольникам очень нравятся загадки, поэтому на занятиях они с радостью выполняют упражнения на загадывание предметов, фигур, чисел: «Бывает — не бывает», «Угадай число», «Вопрос — ответ», «Составь задание». В подобной игровой форме у ребёнка формируются не только мышление, память и речь, но и способность работать в коллективе, помогать своим друзьям, которые сталкиваются с затруднениями в ответах на вопросы. Организация игры позволяет каждому ребёнку ощутить полноценное участие в совместной работе, проявить активность и самостоятельность на пути к достижению цели.

Решение проблемных ситуаций — обязательный элемент образа жизни дошкольников. Определённая проблемная ситуация может рассматриваться как творческая задача, основанная на неразрешимом противоречии. В этом помогают игры «Добрые пожелания», «Поставь оценку», «Не поделили игрушку», которые учат детей доказывать и отстаивать своё мнение, принимать и уважать выбор других участников игры.

Таким образом, активное использование развивающих игр и игровых упражнений в образовательной деятельности с дошкольниками позволит сформировать у детей предпосылки учебной деятельности. Воспитанники, проявляя активность

и любознательность, инициативу и самостоятельность, научатся анализировать, сравнивать и обобщать, устанавливать причинно-следственные связи, принимать поставленную перед ними задачу, продумывать и находить не только способы действия для её решения, но и варианты их выполнения, использовать модели и схемы при решении разных игровых и учебных задач, подчинять свои действия правилу, взаимодействовать друг с другом.

Моисеева Л. В.,
д-р пед. наук,
профессор ФГБОУ ВО «Уральский государственный
педагогический университет»,
г. Екатеринбург, Россия

Кузнецова Н. А.,
д-р психол. наук,
профессор ФГБОУ ВО «Уральский государственный
педагогический университет»,
г. Екатеринбург, Россия

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОГРАММЫ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ «ПРОГРАММА ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ОБРАЗОВАНИЯ ГРАЖДАНИНА РОССИИ»

Аннотация. В разработке «Программы преемственности образования гражданина России» реализуются инновационные подходы, основанные на базовых духовно-нравственных принципах и парадоксальной логике, понимании единой энергоинформационной природы мира, человека и процесса воспитания, с учётом современных научных представлений в области квантовой физики, нейрофизиологии, психологии, нейропсихологии, нейровизуализации. Программа предлагает инновационное, качественное учебно-методическое обеспечение нового поколения для организации преемственности содержания, технологии и личностных результатов воспитания и компетенций субъектов всех уровней образования. Введение в качестве инструмента обеспечения преемственности Единой образовательной константы, неизменяемой с точки зрения методологии, технологии и содержания «постоянной» на линии дошкольное — общее — профессиональное образование. В базовые направления воспитания духовно-нравственных ценностей обучающегося включено формирование основ финансовой культуры, что обусловлено актуальностью финансового воспитания. При этом деньги выступают в качестве универсального мерила трудовой деятельности, инструмента актуализации чувства меры, совершенствования человека и преобразования окружающего мира.

Ключевые слова: методологии, технологии, учебно-методическое обеспечение нового поколения, духовно-нравственное воспитание.

Вопрос развития личности в обществе и в мире становится сейчас как никогда актуальным. Личность рассматривается как индивид, стремящийся к саморазвитию, самореализации, который умеет анализировать возникающие проблемы, устанавливать связи, выявлять противоречия, прогнозировать и находить оптимальные решения этих проблем. Другими словами, воспитанникам, осваивающим программу дошкольного образования, и учащимся

общеобразовательных школ должны прививаться такие компетенции, которые позволяли бы им находить верные решения в любых жизненных ситуациях.

Социально-экономические изменения в современном обществе привели к реформированию системы образования и кардинально изменили подходы к обучению. Совершенно очевидно, что сложившиеся противоречия, сложность и специфичность задач преемственности образования создают некоторую проблему определения понятия и формирования гармоничного образа гражданина России [1]. В письме Министерства образования и науки РФ «О повышении воспитательного потенциала образовательного процесса в общеобразовательном учреждении», в «Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года», во ФГОС ООО второго поколения эти целевые установки дополняются следующими: «Воспитание у детей и молодёжи целостного миропонимания, современного научного мировоззрения; формирование основ культуры здоровья, сознательного отношения к семейной жизни; обучение основным принципам построения профессиональной карьеры и навыкам поведения на рынке труда; формирование социальной и коммуникативной компетентности средствами всех учебных предметов».

Вызовы, стоящие перед современным образованием, в том числе нарастающая деструкция нормативности в обществе, обусловили создание программы нового поколения, а именно — «Программы преемственности образования гражданина России» автора Н. А. Кузнецовой [2; 3; 4].

Эта программа базируется на философско-антропологических основаниях полисубъектного подхода в процессе воспитания, ФГОС, на «Законе об образовании РФ» и новой редакции Конституции РФ, где особую значимость приобрели Указ Президента РФ № 204 от 07.05.2018 г. и задачи «обеспечения глобальной конкурентоспособности российского образования, вхождения Российской Федерации в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования; воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций».

Основные задачи Единой образовательной константы:

- увязать личностные характеристики, особенности, предпочтения субъектов, а также технологию и результаты воспитания

с теорией развития живых систем, всеобщими универсалиями, закономерностями и базовыми принципами;

- сформировать универсальную (актуальную на всех этапах социализации) визуальную основу социокультурных, духовно-нравственных норм и правил гармоничного взаимодействия как внутренний императив (моральный закон);
- актуализировать механизмы адаптации и устойчивого развития в условиях непрерывных внутренних и внешних изменений;
- обеспечить преемственность содержания и личностных результатов на каждом уровне образования.

Это позволило Н. А. Кузнецовой [5] ввести в образовательный процесс всех уровней универсальный, инновационный, педагогический инструментарий:

- стройная система целостных, ценностно-значимых «культурных образцов», эталонов, норм поведения, выраженная визуально (Неисчерпаемая глубина, объём семантического поля опорных образов нормы позволяют рассматривать объекты познания и жизненные ситуации на междисциплинарной основе, измеряя и оценивая их универсальной мерой, а также и переводить их в метафизический контекст.);
- система критериев оценки ситуаций, процессов и отношений: время, пространство, отношения и деньги [6];
- технология «Норма плюс», эффективно действующая на полном возрастном диапазоне: от детского до взрослого, включающая:
 - метод игрового анализа и синтеза;
 - метод визуализации абстрактных понятий;
 - метод цветовой видеогармонизации;
 - метод волновой нейропсихологии;
 - образовательные нейротренажёры.

Нейросенсорная классификация и шкалы нейровизуализации типов, видов, моделей отношений, норм и правил взаимодействия представлены в публикациях Н. А. Кузнецовой [7].

Благодаря рассматриваемому инструментарию, в процессе воспитания обучающемуся раскрываются всеобщие универсалии, закономерности развития и функционирования живых систем, базовые ценности и духовно-нравственные нормы. Личностные результаты и компетенции формируются, развиваются и оцениваются, в том числе с позиций принципа константности и принципа контекстуализации нормы (введения индивидуальных норм

в новые жизненные контексты). У субъектов образования развивается навык восприятия материальных и духовных ценностей в гармоничном единстве, балансе.

На основе применения методов и приёмов инновационной технологии «Норма плюс» автора Н.А. Кузнецовой реализуется преемственность содержания и личностных результатов выпускника по линии дошкольное — общее — профессиональное образование [8]. Взаимопроникая, обуславливая и поддерживая друг друга, они становятся триединой основой гармоничного образа портрета гражданина России.

Личностные результаты и универсальные компетенции визуально выражены в виде Нейровизуальной карты будущего гражданина России. Она представляет собой свёрнутый конспект о базовых принципах и духовно-нравственных ценностях в виде понятных каждому субъекту метафорических образов. Как гармоничный визуальный образ в сознании, она представляет собой прочное духовно-нравственное ядро, обеспечивающее непрерывное действие механизма преемственности (содержания, технологии, личностных результатов и компетенций). Нейровизуальная карта будущего является матрицей, условием и механизмом, общим знаменателем для обеспечения преемственности личностных результатов при переходе её носителя на новый уровень образования, представляет собой зримый образ системно и компактно организованных знаний, который по мере необходимости может разворачиваться и становиться ориентиром, основой для осуществления мыслительных и практических действий, базирующихся на основных принципах и закономерностях развития живых систем, в логике стабильно-устойчивого развития.

Педагог начальной школы ориентируется на достигнутые личностные результаты воспитанника ДОО. На каждом последующем уровне образования происходит дальнейшее формирование, расширение семантического поля Нейровизуальной карты будущего (в соответствии с объёмом новых полученных знаний) с учётом возрастных особенностей, потребностей учащихся и ранее достигнутых личностных результатов. Улучшаются её характеристики и параметры, что открывает перспективу непрерывного (на протяжении всей жизни) роста индивидуальных норм, самоидентификации и самореализации.

Благодаря раскрытию Нейровизуальной карты будущего в новых контекстах, закрепляются личностные результаты и компетенции; увеличивается количество производных

от первоначальных метафорических визуальных образов; формируются новые смысловые композиции, ассоциативно-логические связи (при неизменности её структуры и принципов организации). У носителя Нейровизуальной карты будущего закладываются основы системного мышления и парадоксальной логики, совершенствуются навыки видения причинно-следственных связей, работы со смыслами и понимания происходящего на основе базовых принципов и закономерностей. При этом у обучающегося формируется важный навык оценки ситуаций, отношений, действий, планов по четырём базовым критериям: время, пространство, отношения и деньги — в контексте будущего (риски, возможности, перспективы) [9].

Процесс преемственности уровней образования на основе Единой образовательной константы и Нейровизуальной карты будущего естественным образом соотносится с живым процессом созревания плода. Только благодаря непрерывному переходу генетической (постоянной) информации обеспечиваются необходимые изменения плода — улучшение количественных и качественных характеристик, как условие полноценного созревания. Только зрелый плод приносит максимальную пользу и новые семена-возможности продолжения вида. Только нравственно и духовно зрелый человек формирует истинную гражданскую позицию, раскрывая новые горизонты, перспективы всестороннего благополучия для себя, семьи и Родины.

В целом, поскольку исследование А. Н. Кузнецовой охватывает все уровни образования (от дошкольного до послевузовского), для каждого уровня и каждой ступени образования формулируются ответы на все группы вопросов. Программа в практической плоскости раскрывает перспективы развития непрерывного педагогического образования, новые теоретические подходы к обновлению содержания и методов педагогической деятельности, которые были отмечены в «Программе фундаментальных научных исследований в РФ на долгосрочный период (2021–2030 гг.)», утверждённой 31 декабря 2020 г., и имеет прогностическую значимость. Одной из целей программы является создание условий для повышения качества и востребованности тех университетов, которые на сегодняшний день оказываются в сложном положении.

Универсальный, инновационный, педагогический инструментарий и технология «Норма плюс», использованные Н. А. Кузнецовой при разработке Программы по обеспечению преемственности

результатов и формированию компетенций, прошли научную экспертизу в УРГПУ, где базой стали более 50 экспериментальных площадок дошкольных учреждений и образовательных организаций Свердловской области при УРГПУ, а также более чем в 30 образовательных организациях при РГППУ (на базе Уральского научного центра РАО). В настоящее время продолжается реализация пилотного проекта Департамента образования г. Екатеринбурга.

Таким образом, организация преемственности содержания (ЕОК), личностных результатов и компетенций (НКБ) обеспечивает условия стабильно-устойчивого развития всех субъектов образования России в непрерывно меняющемся мире, насыщенном когнитивными технологиями, искусственным интеллектом и цифровизацией образования.

Литература

1. Кузнецова Н.А. Волновая педагогика Детства: Единая образовательная константа. Волновые технологии образования. Теория и практика / Н.А. Кузнецова. — Екатеринбург: Издательский дом «Ажур», 2019.
2. Кузнецова Н.А. Парциальная программа финансового воспитания «Дети и денежные отношения» / Н.А. Кузнецова. — Екатеринбург: Издательский дом «Ажур», 2020.
3. Кузнецова Н.А. Методические рекомендации к программе финансового воспитания «Дети и денежные отношения» / Н.А. Кузнецова. — Екатеринбург: Издательский дом «Ажур», 2020.
4. Кузнецова Н.А. Финансовое воспитание детей. Метод игрового анализа и синтеза / Н.А. Кузнецова. — Екатеринбург: Издательский дом «Ажур», 2021.
5. Кузнецова Н.А. Формирование у детей базовых ценностей. Нейросенсорный подход: учебно-методическое пособие / Н.А. Кузнецова. — Екатеринбург: Издательский дом «Ажур», 2014.
6. Кузнецова Н.А. Знакомство ребёнка с денежной системой России: методическое пособие / Н.А. Кузнецова. — Екатеринбург: Издательский дом «Ажур», 2012.
7. Кузнецова Н.А. Опорные образы в воспитательно-образовательной работе: методическое пособие / Н.А. Кузнецова. — Екатеринбург: Издательский дом «Ажур», 2012.
8. Кузнецова Н.А. Сказка о Копеечке: методическое пособие / Н.А. Кузнецова. — Екатеринбург: Издательский дом «Ажур», 2012.
9. Кузнецова Н.А. Беседы о деньгах и времени / Н.А. Кузнецова. — Екатеринбург: Издательский дом «Ажур», 2012.

Никитина И. М.,
заведующий
МАДОУ «Детский сад № 201 “Островок детства”»,
г. Чебоксары, Россия

Дергунова И. И.,
старший воспитатель
МАДОУ «Детский сад № 201 “Островок детства”»,
г. Чебоксары, Россия

Авдеева Е. Н.,
воспитатель
МАДОУ «Детский сад № 201 “Островок детства”»,
г. Чебоксары, Россия

ИНТЕГРАЦИЯ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ – ПУТЬ К УСПЕШНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ РЕБЁНКА

Аннотация. В статье представлен опыт работы детского сада и школы по реализации совместного проекта «Интеграция дошкольного и начального общего образования – путь к успешной социализации ребёнка». Освещены формы работы с воспитанниками и их семьями, педагогами. Авторы проекта анализируют проведённые мероприятия, оценивают результаты работы.

Ключевые слова: детский сад, школа, адаптация, социализация.

Ребёнок идёт в школу – и это событие является важным для каждой семьи. В жизни ребёнка меняется всё: среда, социальная ситуация развития, культурное пространство, круг общения. Как сделать переход дошкольника в школьную жизнь безболезненным и успешным, помочь ребёнку адаптироваться и социализироваться? Вот проблемы, для решения которых объединили свои усилия работники детского сада и начальной школы.

Начиная с 2014 г. с участием МАОУ «СОШ № 40» и МАДОУ «Детский сад № 201» г. Чебоксары реализуется совместный проект «Интеграция дошкольного и начального общего образования – путь к успешной социализации ребёнка». Ежегодно разрабатывается план мероприятий, который включает общие вопросы организационной деятельности, взаимодействие с семьёй воспитанников (будущих первоклассников и обучающихся в СОШ), методическую работу с педагогами ДОУ и школы и совместные мероприятия с воспитанниками ДОУ и обучающимися в СОШ.

Планируя работу, авторы постарались учесть запросы и проблемы, с которыми сталкиваются все участники проекта: будущие первоклассники, семья, воспитатели, учителя. Это и совместные методические мероприятия с педагогами детского сада, школы и с родителями в виде консультаций, тренингов, семинаров по актуальным вопросам преемственности.

Учителя расспрашивают воспитателей о детях — будущих первоклассниках, интересуются особенностями их развития, увлечениями детей и пр. Практикуется совместная организация выставок детского творчества.

Успешная реализация проекта невозможна без тесного взаимодействия педагогов: учителей, воспитателей и специалистов узкого профиля. Активно применяется на практике посещение воспитателями детских садов уроков в школе, а учителями школ — занятий в детском саду с их последующим обсуждением. Зачастую учителя удивляются, насколько интересно и познавательно проходят занятия в детском саду, как активны и инициативны дети. В свою очередь, воспитателям интересно узнать, что изучают в школе, какие технологии можно позаимствовать у коллег для дальнейшей работы. Важно, что в процессе дискуссий педагоги всегда приходят к общему мнению: в детском саду нет подготовки к школе как пропедевтического обучения. Подготовка заключается в развитии мышления, интереса к познанию, в воспитании самостоятельности у детей и умении ориентироваться в происходящем, формировании активности и умении планировать свою деятельность.

Открытые занятия, которые организованы и проведены в детском саду, нацелены не только на знакомство педагогов с современными технологиями, например технологией ТРИЗ в развитии речи детей старшего возраста, но и на получение обратной связи. Учителя смогли оценить, как воспитанники могут работать на листе бумаги и в какой степени владеют графомоторными навыками, как отвечают на достаточно сложные вопросы, составляют описательные рассказы по схеме, подбирают к словам синонимы, антонимы. В свою очередь, воспитатели принимали участие в X Республиканских Занковских педагогических чтениях на базе СОШ № 40, где ознакомились с оригинальными разработками учителей, работающих по системе Л. В. Занкова.

В выборе форм работы с детьми педагоги ориентируются на социализацию, адаптацию, приобщение детей к школьной жизни, планируют и организуют совместную практическую деятельность

воспитателей и учителей с дошкольниками и первоклассниками (праздники, выставки, спортивные соревнования, экскурсии, которые обогащают эмоциональный и познавательный опыт будущих школьников). Дети посещают школу несколько раз в году: 1 сентября провожают выпускников, присутствуя на торжественной линейке; во время каникул воспитанники подготовительных к школе групп также посещают образовательное учреждение, чтобы побывать в классных кабинетах и других школьных помещениях. Учителя и воспитатели заранее согласовывают маршрут: как дойти до школы, подробно рассмотреть здание и территорию школы, побывать в помещениях, планируют темы бесед с учителями. Дети с интересом осматривают школьные классы, мастерские, библиотеку, выставки творческих работ школьников, спортивный зал и столовую. Общение с учителем очень волнительно для будущих первоклассников. Пока они просто наблюдатели, но важно, чтобы дети понимали, что такое школа, каковы распорядок, правила и уклад школьной жизни. В свою очередь, выпускники-первоклассники приходят на занятия к детям, играют, соревнуются, проводят концерты, конкурсы, участвуют в театральных постановках и общаются, рассказывая о школе, уроках, друзьях, семье.

Хорошей традицией стало проведение интеллектуальной игры «Умники и умницы» между детьми сборной команды подготовительных групп ДОУ и учениками 1-х классов на базе детского сада. В рамках празднования Великой Победы ежегодно в МАОУ «СОШ № 40» проводится выставка рисунков детей старшего возраста детского сада и учеников начальных классов школы «Победа деда — моя Победа!».

В преддверии праздника День защитника Отечества в детском саду традиционно проходит посвящение в тимуровцы. На такое торжественное мероприятие к ребятам приходят кадеты — ученики МАОУ «СОШ № 40». В кадетских классах России есть памятная историческая дата — 17 февраля. Она знаменует собой начало русского кадетства. В атмосфере праздника малыши могут рассмотреть строгую кадетскую форму, познакомиться со стихотворениями о Родине, услышать торжественный вальс. Юные кадеты знакомят друзей с основными идеями кадетства.

Физкультурно-оздоровительные мероприятия являются важной частью социализации и приобщения детей к школьной жизни. Часто между будущими и настоящими учениками проводятся спортивные соревнования «Весёлые старты». Участники мероприятия

всегда рады пообщаться с соперниками, посоревноваться с ними в силе и выносливости в зале или на стадионе. По окончании «Весёлых стартов» все без исключения участники награждаются почётными грамотами и сладкими призами, заряжаются доброй энергией. Традиционно организуется и проводится детский спортивный флешмоб в честь Всемирного дня здоровья с участием воспитанников детского сада и наших выпускников — учеников 1 класса.

Взаимодействие с родителями проходит в различных формах работы: встречи родителей с будущими учителями, анкетирование для изучения эмоционального состояния семьи перед началом школьной жизни ребёнка, организация мероприятий по подготовке детей к школе с участием родителей; проведение Дня открытых дверей в школе. Особенно важны просветительские собрания для родителей, посвящённые подготовке детей к школьному обучению. Учителя, завуч, психолог школы обязательно приходят на общие родительские собрания в середине и в конце учебного года. Педагоги школы отвечают на вопросы родителей, грамотно разъясняют, как следует готовить ребёнка к школе. Также педагоги детского сада обращают внимание родителей на то, что быт первоклассника — это не только уроки, домашняя работа, учебные предметы, но и самостоятельность дома: разогрев еды, подготовка к урокам, осуществление мелких покупок.

На сайте МАДОУ создан баннер «Скоро в школу», где размещены план и информация о проводимых мероприятиях, даны советы родителям будущих школьников.

Время поставило новые задачи — реализовать часть мероприятий в дистанционном формате, и в практике педагогов появились видеосюжеты, онлайн-совещания, консультации, мастер-классы.

В результате реализации проекта «Интеграция дошкольного и начального общего образования — путь к успешной социализации ребёнка», в процессе которого были подготовлены методические материалы, составлены планы мероприятий, а в завершение проведён мониторинг адаптации детей к школе, был сделан вывод об успешности и результативности данного проекта. Конечно, возникали проблемы, связанные с дистанционным образованием, ограничением посещения школы, организацией и проведением массовых мероприятий в период пандемии, вызванной распространением коронавирусной инфекции. Но эти задачи решались достаточно успешно.

Ощепкова М. В.,

методист

АНО ДПО «Национальный институт качества образования»,
г. Иваново, Россия

ПРИОРИТЕТ РАЗВИТИЯ КАК ВЕДУЩИЙ ПРИНЦИП ПРЕЕМСТВЕННОСТИ НА ЭТАПАХ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В соответствии с принципом развития содержание современного образования должно не только способствовать накоплению детьми знаний и приобретению навыков решения предметных задач, но и стремиться стимулировать и поддерживать различные виды развития, включая эмоциональное, интеллектуальное, духовно-нравственное развитие, саморазвитие, а также создавать для детей условия, позволяющие проявлять инициативность, самостоятельность, реализовывать творческие способности.

Ключевые слова: преемственность, ФГОС, дошкольное образование, начальное образование, личностное развитие.

Преемственность дошкольного и начального общего образования представляет собой процесс, требующий пристального рассмотрения. Подходить к нему необходимо с двух сторон. В период, предшествующий обучению в школе, удаётся сохранить ценность этого процесса, сформировать основные качества личности ребёнка. Школа выступает в качестве преемника, благодаря которому ребёнок получает возможность дальше развивать свои достижения и имеющийся потенциал.

Преемственность дошкольного и начального образования в РФ обеспечивается специально разработанной нормативно-правовой базой. В п. 1 ст. 63 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ говорится о преемственности, предусмотренной между образовательными программами различных уровней образования (дошкольного, начального, основного общего, среднего общего) [3].

Развитие личности ребёнка было предметом исследования многих известных педагогов и философов. Этой теме посвящены труды Я. А. Коменского, К. Д. Ушинского, А. С. Макаренко, С. Т. Шацкого, В. А. Сухомлинского и пр. Понимание того, что представляет собой и как развивается личность, способствует успешному воспитанию новых поколений.

По мнению некоторых учёных, личностью следует называть человека, уровень развития которого является достаточным для того, чтобы рассматривать его в качестве носителя сознания и самосознания, обладающего способностью к самостоятельной деятельности и преобразованиям. Понятие личности необходимо связывать с общественными качествами человека, но не с физической составляющей бытия. В данном понятии отражена социальная сущность, свойственная людям, а также накопленные на протяжении жизненного периода социальные качества. В процессе развития происходят количественные и качественные изменения, затрагивающие личность и весь социум в целом. Благодаря этим изменениям с большей долей вероятности достигается жизненный успех.

Дошкольные образовательные организации функционируют в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования, утверждённым приказом Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 г. № 1155. Этот стандарт призван формировать общую культуру детской личности, разъяснять подрастающему поколению, чем ценен образ жизни, лишённый вредных факторов, развивать у детей нравственные, интеллектуальные, социальные, физические и прочие качества, поощрять стремление к проявлению инициативы, готовность нести ответственность, формировать предпосылки для будущего обучения в школе [4, с. 5].

Когда дошкольное образование близится к завершению, целевые ориентиры становятся базой, без которой невозможна преемственность дошкольного и начального общего образования. Среди основных характеристик личности выпускника ДОО должны иметь место развитое воображение, любознательность, самостоятельность, желание проявлять инициативу, уверенность в себе и собственных возможностях, позитивное восприятие окружающих [4, с. 21].

Личность формируется под влиянием биологических и социальных факторов. Человек развивается в среде, под которой подразумевают окружающую его реальную действительность. Обеспечить ребёнку высокий уровень развития возможно в благоприятных условиях, создаваемых его окружением.

Развитие детей приобретает положительные черты благодаря личностно ориентированному взаимодействию, которое осуществляется между педагогическими работниками и обучающимися.

Особой значимостью обладает обоюдное уважение. От педагогов требуется подавать личный позитивный пример. Благодаря взрослым дети узнают, что такое взаимопонимание, забота и уважение. Чувствуя уважение к себе со стороны взрослых, учащиеся вырабатывают самоуважение. При этом формируется способность к нормальным отношениям с другими детьми. Если педагог уважает каждого ребёнка, с которым взаимодействует, в детском коллективе отмечается адекватное восприятие всех остальных. Обучающиеся одинаково уважают сверстников, которые чем-то похожи на них или чем-то от них отличаются, обладают какими-то талантами или особенностями поведения [2, с. 64].

Чтобы ребёнок гармонично развивался, необходимо создать мотивацию, позволяющую раскрываться внутренним ресурсам личности, выявить природные склонности и таланты. Формированию и развитию детской личности способствует непрерывный характер образовательного процесса.

Образовательный процесс, осуществляемый в современных образовательных организациях, меняет традиционный подход, в основе которого преобладает получение детьми готовых знаний. Научные исследования доказали: ребёнок, обладающий знаниями, не всегда становится успешным в обучении. Важно направить его на самостоятельное получение и практическое применение новой информации. Поэтому всё большую актуальность приобретает поддержка личностного становления обучающихся. Подготавливая воспитанников ДОО к школе, необходимо формировать у них способность к овладению учебной деятельностью. Этому способствует развитие таких личностных качеств, как любознательность, самостоятельность, креативность, инициативность и пр.

Педагог должен принимать во внимание индивидуальные особенности развития детей. Это позволит оптимизировать обучающий и развивающий процессы. Благодаря постоянному наблюдению за учащимися, выявлению их сильных сторон и интересов, взрослые помогают детям находить эффективные способы решения возникающих проблем [1, с. 97]. Необходимо выявлять различные стороны детей (сильные, проблемные), подбирать в случае необходимости результативные коррекционные методы.

Индивидуализируя учебно-воспитательный процесс, педагогу удаётся учитывать интересы каждого ребёнка, принимать

во внимание потенциал, которым обладают обучающиеся, а также социальную ситуацию, в которой происходит их развитие.

Нужно принять во внимание также и то, что человек, личность которого формируется и развивается, не должен восприниматься в качестве пассивного объекта, подверженного воспитательному и другому внешнему воздействию. Его личностное развитие во многом обусловлено собственной активностью. Направления формирования личности определяются внутренними особенностями индивидуума, степенью активности. Если ребёнок негативно воспринимает воспитательное воздействие со стороны педагога, его развитие будет происходить в ином направлении. По этой причине воспитание должно стимулировать положительную активность, которую каждый ребёнок в отношении себя проявляет.

Развитие ребёнка принимает правильное направление благодаря индивидуализации образовательного процесса и личностно ориентированному взаимодействию педагогов с детьми. Такой подход многократно повышает уровень готовности выпускников ДОО к обучению в школьных условиях. Однако стоит заметить, что до сих пор существуют сложности при переходе из детского сада в школу.

Программы обучения в начальной школе различны в разных образовательных организациях, и в связи с этим у родителей (законных представителей) возникает много вопросов, касающихся развития детей. Нужно понимать, что в одних программах отражён принцип вариативности, в других — вариативность не предусмотрена вовсе, а в третьих — предполагается серьёзная учебная нагрузка сразу после поступления в школу и требуется специальная подготовка обучающихся. Поэтому, рассматривая развитие как принцип преемственности, необходимо обращать внимание педагогов дошкольных образовательных организаций и школ на данное обстоятельство. Устранить подобную проблему позволяют грамотно организованное взаимодействие между организациями и качественная подготовка педагогов, призванная реализовать образовательную программу с принятием во внимание имеющихся у детей потребностей и возможностей, с ориентацией на зону ближайшего развития.

Литература

1. Вершинина Н. Б., Суханова Т. И. Современные подходы к планированию образовательной работы в детском саду. / Н. Б. Вершинина, Т. И. Суханова. — Волгоград: Учитель, 2010. — С. 111.
2. Волкова В. А. Воспитательная система в ДОУ. / В. А. Волкова, Н. Б. Соколова. — М.: ТЦ «Сфера», 2011. — С. 128
3. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, утверждённый приказом Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 г. № 1155. — URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do> (дата обращения: 06.03.2022).

Сизова А. В.,
воспитатель

МАДОУ «Центр развития ребёнка — детский сад № 9»,
г. Саранск, Россия

МЕДИАГРАМОТНОСТЬ КАК ВАЖНОЕ КАЧЕСТВО ЛИЧНОСТИ РЕБЁНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В данной статье рассматривается медиаграмотность как важное качество дошкольника. В связи с постоянно растущим объёмом информации, который дети потребляют каждый день, появляется необходимость развития данного качества. И поскольку дошкольный возраст является сензитивным периодом для интеллектуального, физического и психоэмоционального развития ребёнка, то начинать развивать медиаграмотность необходимо ещё в семьях и в детских садах.

Ключевые слова: медиаграмотность, медиаобразование, дошкольный возраст.

В настоящее время в образовательном процессе стало гораздо чаще использоваться такое понятие, как «медиаграмотность». Это понятие многие определяют по-разному, но главный акцент — научить дошкольников использовать, создавать и критически осмысливать все виды «медиа». Этот термин происходит от лат. *media* («средство») и в современном мире повсеместно употребляется как аналог термина «средства массовой коммуникации» (печать, фотография, радио, кинематограф, телевидение, видео, мультимедийные компьютерные системы, включая Интернет) [2, с. 15].

В современном мире компьютерные технологии можно считать тем новым способом передачи знаний, который соответствует качественно новому содержанию обучения и развития детей. Он позволяет ребёнку с интересом учиться, находить источник информации, воспитывает самостоятельность и ответственность при получении новых знаний, развивает дисциплину интеллектуальной деятельности.

Необходимость и актуальность медиаобразования в дошкольном возрасте обусловлена несколькими факторами. Во-первых, дошкольный возраст является чрезвычайно важным периодом для интеллектуального, физического и психоэмоционального развития ребёнка. Во-вторых, современный ребёнок к моменту поступления в школу имеет, как правило, довольно значительный аудиовизуальный опыт: активно общается с телевизионной, компьютерной,

видео- и звукозаписывающей техникой, владеет навыками обращения с мобильной телефонией и т. д.

Зачастую взрослым непросто разобраться в потоке информации. Однако, согласно последним исследованиям, учить детей критически относиться к информации, которую они потребляют, важнее, чем следить за их экранным временем. Базовые навыки медийной грамотности в наше время — это как второй алфавит. И здесь задача взрослого — помочь дошкольнику правильно оценить данную информацию и научить с ней работать.

По определению президента Ассоциации медиапедагогики России А. В. Фёдорова, «результат медиаобразования — медиаграмотность подрастающего поколения» [4, с. 25]. Медиаграмотность в дошкольном возрасте — это умение формулировать медиаинформационную потребность, искать, отбирать, оценивать и интерпретировать смысловые итоги поиска и представлять их в виде нового медиаинформационного продукта своей точки зрения (собственные фильмы, программы, сайты, журналы и т. п.), умение понимать сюжет, различать выразительные средства медиатекстов (соответствующих данному возрасту), обосновывать своё отношение к выбору и оценке качества потребляемой медийной информации посредством медиатворчества и медиаобразовательной игры — ведущих видов деятельности для данной возрастной группы.

Л. С. Выготский писал, что «мировоззрение характеризует всё поведение человека в целом в его культурной части по отношению к внешнему миру», и по этой причине можно с уверенностью говорить о том, что инновационные технологии медиаобразования соответствуют концепции системно-деятельностного подхода и способны с раннего детства формировать мировоззрение ребёнка [3, с. 73].

Как никогда актуален вопрос о важности формирования у детей умения работать с информацией: классифицировать её по заданным признакам, собирать, фильтровать, преобразовывать из одной формы в другую, излагать в соответствии с заданными параметрами и пр. Дети должны уметь самостоятельно оценивать разные средства коммуникации, определять, насколько в них адекватный и заслуживающий доверия контент, почему была включена та или иная информация, насколько полно раскрыта тема, каковы основные идеи медиасообщения. Кроме того, ребята учатся самостоятельно использовать разнообразные примеры, которые помогут им сформировать собственное мнение по различным вопросам

на основе информации, которой они уже располагают. Важно, чтобы у каждого ребёнка было своё мнение по тому или иному вопросу. Понимание позиции автора медиаобъектов помогает детям с уважением относиться к разным взглядам людей на явления окружающей действительности. Кроме того, такой подход к информации структурирует сведения, которые детям уже известны.

Залог эффективной коммуникации — признавать собственную точку зрения, оценивать, понимать важность и значимость каждого сообщения ребёнка. Когда дети всё это осознают и понимают истинную цель медиасообщения, они могут сделать обоснованный выбор.

И. В. Челышева пишет, что медиа играют огромную роль в воспитании, образовании, культурном развитии детей, активно участвуют в формировании общественного мнения. Она утверждает, что современные дошкольники имеют значительный медийный опыт и стойкие медийные предпочтения (любимые мультфильмы, компьютерные игры, книги), гораздо быстрее взрослых вникают в пользовательские «премудрости» телевизионной и компьютерной техники, овладевают медийными новшествами [5, с. 12].

По мнению Л. М. Баженовой, «надо, опираясь на опыт самих детей, помочь им осмыслить его, расставить необходимые акценты. Тогда все медиа будут не только не мешать детскому развитию, а, наоборот, способствовать ему. Опыт работы с детьми показывает, что, формируя медиакультуру детей, мы способствуем их нравственно-эстетическому, интеллектуальному развитию, развиваем их речь, коммуникативные качества, познавательные и когнитивные способности. Таким образом, занимаясь медиаобразованием воспитанников, мы не только помогаем им разобраться в мире художественной информации самого разного характера, но и способствуем их развитию» [1, с. 7].

Воспитание медиаграмотных детей даёт возможность развития, в соответствии с возрастными характеристиками, ряда личностных качеств, таких как наблюдательность, любознательность и др. Многие дошкольные учреждения сегодня могут похвастаться медийными и интерактивными технологиями, организацией проектной деятельности. Во многих детских садах существует дистанционная форма воспитания и получения знаний. Важно обучить детей дошкольного возраста поисковым навыкам, самостоятельному восприятию и оцениванию информации. В связи с этим обучение медиаграмотности в дошкольных

образовательных учреждениях является особенно актуальным в сфере дошкольного образования и на государственном уровне.

Таким образом, медиаграмотность выступает как результат дошкольного медиаобразования и как важное качество личности ребёнка-дошкольника.

Литература

1. Баженова Л. М. Медиаобразование школьника (1–4 классы) / Л. М. Баженова. — М.: «Изд-во Ин-та художественного образования Российской академии образования», 2004. — 55 с.
2. Жилавская И. В. Медиаинформационная грамотность: новый концепт / И. В. Жилавская. // Медийно-информационная грамотность в России: дорога в будущее. — М., 2006. — 56 с.
3. Иванова Л. А. Медиаобразование как педагогический феномен / Л. А. Иванова. // Сибирский педагогический журнал (научно-теоретический журнал). — 2005. — № 1. — С. 70–80.
4. Фёдоров А. В. Медиаобразование и медиаграмотность / А. В. Фёдоров. — Таганрог: Изд-во «Кучма», 2004. — 340 с.
5. Чельшева И. В. Медиаобразование для родителей: освоение семейной медиаграмотности / И. В. Чельшева. — Таганрог: Изд-во «ГТИ ЮФУ», 2008. — 184 с.

Соколова О. Н.,
преподаватель
ГПОАУ ЯО «Рыбинский профессионально-педагогический
колледж»,
г. Рыбинск, Ярославская обл., Россия

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У СТУДЕНТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА КАК РЕСУРСА ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье рассмотрен алгоритм работы студентов профессионально-педагогического колледжа при подготовке индивидуальных проектов. Даны рекомендации по организации проектной деятельности.

Ключевые слова: проект, деятельность.

Проектная деятельность является важной составляющей в формировании и развитии у детей начальной школы всех групп УУД: личностных, познавательных, регулятивных, коммуникативных. Проект можно определить как особый способ постановки и решения проблем [2]. В процессе проектной деятельности учащиеся проявляют самостоятельность, творчество, нестандартные подходы к раскрытию темы и оформлению результатов работы, формируется их познавательная активность [1]. При этом с алгоритмом проектной деятельности их знакомит учитель. Поэтому важно, чтобы педагог сам в совершенстве владел проектированием и мог научить этому своих подопечных.

Учебный план колледжа предусматривает работу студентов над индивидуальными проектами, и студенты педагогического отделения осуществляют проектную деятельность на первом году обучения.

Теме проектной деятельности в общеобразовательной школе посвящено много публикаций, накоплен большой практический опыт. Приходящие в колледж после 9 класса учащиеся в большинстве не владеют навыками проектирования. Данная проблема актуальна.

В колледже будущие педагоги получают возможность освоить проектную деятельность при реализации индивидуальных проектов с условием, что преподаватели сопровождают их на протяжении всего срока работы над проектом, помогая, ориентируя и направляя.

Рассмотрим процесс работы студентов над индивидуальным проектом на конкретном примере.

Работа начинается с выбора учебной дисциплины и темы проекта. Наиболее востребованными дисциплинами являются биология, экология, география, что перекликается с выбором учащихся в начальной школе.

Как правило, студенты озвучивают тему в общем виде, например «Карякинский парк». Преподаватель помогает им конкретизировать, сузить её: «Хвойные растения Карякинского парка». Одновременно с темой формулируется проблема исследования: «Молодёжи нравится отдыхать в Карякинском парке, но они незнакомы с особенностями флоры парка (хвойными растениями)».

Постановка цели, задач и гипотезы вызывает трудности у обучающихся. Студенты часто обращаются к Интернету, бездумно копируя внешне похожие, но различающиеся по смыслу предложения. Задача преподавателя — верно направить мыслительную деятельность студентов, активизировать их на процесс обдумывания, анализа. Как известно, цель представляет конечный результат проекта. Результаты проектной деятельности должны иметь реальное практическое значение [3], поэтому важно определиться с актуальностью проекта.

Актуальность проекта заключается в привлечении внимания к растениям Карякинского парка. Материалы проекта могут быть использованы на уроках биологии, географии, экологии. Результатом проекта станет сценарий экскурсии в парк для детей младшего школьного возраста.

Содержание работы над проектом определяется в соответствии с поставленными задачами.

| №п/п | Задача | Содержание |
|------|--|--|
| 1 | Познакомиться с историей создания Карякинского парка | История создания Карякинского парка |
| 2 | Изучить хвойные растения в парке: их биологические особенности, ареал распространения растений | Общая характеристика хвойных растений Хвойные растения в парке. Их биологические особенности. Ареал распространения |

Окончание табл.

| №п/п | Задача | Содержание |
|------|--|---|
| 3 | Составить схему размещения хвойных растений в Карякинском парке | Схема размещения хвойных растений в Карякинском парке |
| 4 | Разработать сценарий экскурсии в Карякинский парк для учащихся начальной школы | Организация экскурсионного сопровождения в парке |

Подбор теоретического материала предусматривает работу с разными информационными источниками, а также посещение архивов и библиотек. На этом этапе студенты знакомятся с правилами оформления библиографического списка и сносок.

Практическая часть является наиболее интересной. Она включает проведение опросов, анкет, опытов, экспериментов. Например, в ходе рассматриваемого проекта студентка посетила парк и составила схему расположения хвойных растений, сфотографировав растения.

На этапе обработки полученного материала студенты его анализируют, систематизируют, при необходимости составляют графики и диаграммы, по которым делают определённые выводы. Например, диаграммы «Видовое разнообразие хвойных растений Карякинского парка», «Распределение видов хвойных растений по семействам», «Распространение хвойных растений Карякинского парка по континентам».

При необходимости оформляются перечни, характеристики, описания, которые выносятся в приложение к проекту. Например, картотека хвойных растений Карякинского парка (описание растений, состоящее из фотографии и краткой характеристики каждого вида).

Выводы делаются на основании поставленной гипотезы, цели и задач. Они не могут противоречить теме и содержанию проекта. Гипотеза может быть подтверждена или опровергнута.

Выводы в проектной работе, посвящённой хвойным растениям Карякинского парка:

1. Посадки хвойных растений в Карякинском парке представлены в достаточно большом количестве — 24 вида.

2. Когда высаживали хвойные растения в парке, не было разработанного плана посадок. Посадки осуществлялись стихийно, так как на данный момент не просматривается никакой закономерности по месту произрастания или по классификации растений.

3. Посаженные в парке растения дают возможность людям не только ими любоваться и отдыхать вблизи деревьев, но и осуществлять образовательную деятельность.

4. Перспективы проекта — установить рядом с растениями таблички с QR-кодами, в которых будет содержаться подробная информация о каждом виде. Это будет удобно, особенно для молодёжи.

Этап оформления проекта является не менее важным. Существуют жёсткие требования к оформлению работы, и они должны быть соблюдены. Здесь от студентов требуются внимание и аккуратность.

Последним этапом работы над проектом считается его защита. В качестве опоры и помощника на защите проекта оформляется мультимедийная презентация, готовится публичное выступление — представление проекта.

Заранее необходимо ознакомиться с критериями оценки работы и выступления. Выступление на защите проекта ограничено во времени и занимает около 7–10 минут. За это время студент должен познакомить слушателей с основными моментами работы над проектом, выводами и результатами. К публичному выступлению необходимо заранее готовиться. Приветствуется выступление без зачитывания ранее подготовленного (записанного) текста. Богатая, правильная речь способствует успешной защите проекта и характеризует будущего педагога как грамотного специалиста. Ответы на вопросы по теме проекта являются показателем степени ориентирования студента в своей работе.

В профессионально-педагогическом колледже защита индивидуальных проектов проходит весной на «Фестивале индивидуальных проектов». Также студентам колледжа предлагается участвовать в различных научных конференциях, таких как: Межмуниципальная научная конференция школьников, посвящённая памяти академика А.А.Ухтомского; Региональная студенческая учебно-исследовательская конференция «Универсум: наука и техника»; Российская научная конференция школьников «Открытие» и др. Студенты приобретают опыт участия в конференциях, и в будущем этот опыт им пригодится при подготовке к участию в конференциях своих учеников.

Таким образом, обладая необходимыми компетенциями и опытом проектной деятельности, студенты колледжа в дальнейшем смогут грамотно и качественно построить свою работу с учащимися начальной школы, тем самым выполняя поставленные образовательные задачи.

Литература

1. Глухарёва О. Г. Влияние проектного обучения на формирование ключевых компетенций у учащихся старшей школы / О. Г. Глухарёва // Стандарты и мониторинг в образовании. — 2014. — № 1. — С. 17–24.
2. Лазарев В. С. Проектная деятельность в школе: учеб. пособие для учащихся 7–11 кл. / В. С. Лазарев. — Сургут, РИО СурГПУ, 2014. — 135 с.
3. Светенко Т. В. Учебный проект в школе: Книга для учителей / Т. В. Светенко. — Псков, 2000. — 28 с.

Старова Н. С.,

воспитатель

МБДОУ «Центр развития ребёнка — детский сад № 165 «Ландыш»»,
г. Иваново, Россия

МЫ ВМЕСТЕ: АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ДЕТСКОГО САДА И ШКОЛЫ, ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ

Аннотация. Тематика статьи посвящена актуальным проблемам преемственности детского сада и школы. Автор предлагает решение проблемы через тесное сотрудничество всех участников образовательного процесса, а также через создание условий для проявления самостоятельности, инициативности, творческих способностей ребёнка в различных видах деятельности.

Ключевые слова: преемственность, дошкольное образование, школа, мотивация, деятельность, личностные качества.

Тема преемственности между дошкольным и начальным образованием актуальна во все времена. Эта проблема сегодня остро стоит перед педагогами и психологами образовательной среды.

Понятие преемственности трактуется широко: непрерывный процесс воспитания и обучения ребёнка, имеющий общие и специфические цели для каждого возрастного периода, т. е. это связь между различными ступенями развития, сущность которой состоит в сохранении тех или иных элементов целого или отдельных характеристик при переходе к новому состоянию. И не случайно в настоящее время необходимость сохранения преемственности и целостности образовательной среды относится к числу важнейших приоритетов развития образования в России.

Поступление в школу — новая социальная ситуация, которая требует от ребёнка ответственности, дисциплинированности. Показателем готовности ребёнка к школьному обучению является «внутренняя позиция школьника» — соединение познавательной потребности ребёнка и потребности занять более взрослую социальную позицию. Новое положение — позиция ученика — характеризуется появлением обязательной, общественно значимой и контролируемой деятельности — учебной. Ученик должен подчиняться системе её правил и нести ответственность за их нарушение. Но помимо интеллектуальной зрелости, ребёнок должен быть готов к школе эмоционально и мотивационно. При поступлении в школу ребёнку необходима положительная мотивация к обучению. Как же достичь её и что нужно сделать, чтобы

привыкание к школе проходило успешно, легко и ребёнок учился с удовольствием?

Итак, главные направления, которые обеспечивают преемственность между дошкольным и школьным образованием, — это педагогическая работа, работа с детьми и родителями.

Безусловно, детский сад и школа должны существовать не отдельно друг от друга, а быть целостной образовательной сферой. Поэтому наш детский сад (МБДОУ «Центр развития ребёнка — детский сад № 165») и общеобразовательная школа (МБОУ «Лицей № 6», г. Иваново), в которую идёт большинство наших выпускников, сотрудничают не один год.

Очень успешно каждый год проходят на базе детского сада совместные круглые столы, проводятся мастер-классы, на которые приглашаются воспитатели, специалисты ДОУ (психолог, логопед, старший воспитатель), учителя начальных классов школы, родители будущих выпускников. Также работа осуществляется в дистанционном формате. На таких мероприятиях обсуждаются важные вопросы, даются ответы на многие актуальные вопросы.

Работа с родителями будущих выпускников ведётся на протяжении всего учебного года. Нередко родители не понимают, что значит готовить детей к школе: многие просто стараются дать своим детям как можно больше знаний в различных сферах жизни. И тогда на наших встречах мы объясняем, что важно не учить, а развивать детей и играть с ними, поскольку любое увлекательное и полезное для развития ребёнка дело, которое помогает проявить инициативу, самостоятельность, творческую активность, можно назвать игрой. Ведь играть (развиваться) можно везде: дома, в гостях, в детском саду, на улице. И здесь очень важно, чтобы под рукой у малыша были не только игрушки, развивающие игры, конструкторы и пр., но и различные предметы (кубики, катушки, флакончики, камешки, кусочки ткани и меха и т. п.), которые можно использовать в соответствии с собственным замыслом ребёнка. Лепка, аппликация, рисование, экспериментирование — излюбленные детьми виды деятельности, помогающие развивать воображение, творческие способности, мелкую моторику ребёнка и способствующие поднятию настроения. Важно не ограничивать ребёнка, а давать простор для воплощения его фантазии. (Как пример, рисовать можно не только карандашами и кисточкой, но и другими инструментами.) Взрослые должны помочь организовать развивающую среду, в которой ребёнок смог бы проявить свои личностные

качества и таланты. Родителям также рекомендуется на прогулке, отдыхе с детьми совмещать приятное с полезным, а именно: больше наблюдать, удивляться, рассуждать, сравнивать, анализировать. И если ребёнок что-то спрашивает, не нужно давать готовый ответ — следует сформулировать свой ответ таким образом, чтобы у ребёнка возник интерес к дальнейшему исследованию окружающего мира и его реалий.

Для создания адекватной социальной ситуации развития необходимо организовать благоприятные условия жизни детей в группе: соблюдать режим дня, учитывая возрастные особенности; обеспечивать двигательную активность как в группе, так и на прогулке; создавать доброжелательный и партнёрский стиль взаимоотношения с детьми (воспитывать навыки сотрудничества, постоянно обогащать предметно-развивающую среду в стенах группы и на участке для прогулок). В различных видах деятельности нужно способствовать развитию у детей мышления, воображения, творческих задатков, внимания, ценностного отношения к окружающему миру, себе и своему здоровью.

Большое внимание стоит уделять воспитанию самостоятельности, так как дети старшего дошкольного возраста могут легко следовать правилам и выполнять требования распорядка детского сада. Также активно практикуется в детском саду привлечение самих детей к составлению этих правил, их изменению и принятию по мере необходимости. А соблюдение общих правил помогает детям регулировать отношения со сверстниками.

Конечно, важное значение имеют игры: спортивные, ролевые, сюжетные, игры-хороводы, развивающие и многие другие. В игре, беседе, на собственных примерах поведения происходит воспитание у детей социальных качеств и навыков сотрудничества.

Вовлечь ребёнка в любую деятельность возможно лишь в том случае, когда ему интересно, когда он увлечён, например игрой. Поэтому большое внимание для формирования познавательной активности уделяется актуальной предметно-пространственной среде: в детских «уголках» есть не только готовые игрушки, но и разнообразный материал для творческой деятельности: детали конструктора, природный и бросовый материалы (пластиковые палочки, дерево, бумага и т. д.). При всех своих несомненных достоинствах готовые игры, например, современные конструкторы, имеют существенный недостаток — свобода действий детей сведена к минимуму. Подобные «уголки» не только помогают развивать

любопытность, познавательную активность, творческое мышление ребёнка, но и способствуют применению нестандартного мышления: находить необычное применение обычным вещам.

Автор считает правильным не только изучать с детьми окружающий мир, но и воспитывать в дошкольниках личностные качества. Это и коммуникабельность, и уверенность в себе и своих силах, умение отстаивать собственную точку зрения, стрессоустойчивость, развитый эмоциональный интеллект, мобильность, творческий подход, умение принимать нестандартные решения. Всё это навыки, которыми человек пользуется для решения разных проблем и которые пригодятся дошкольникам при поступлении в первый класс. Поэтому коллективом педагогов детского сада МБДОУ «Центр развития ребёнка — детский сад № 165» ставится задача организовывать и проводить как можно больше интересных и полезных мероприятий, которые повышают самооценку детей, позволяют воспитывать важные навыки коммуникативности, управленчества и стратегии.

Мероприятия разнообразны. В нашем детском саду для детей старшего дошкольного возраста ежегодно организуются чемпионаты по техническому конструированию, где ребята сами определяют для себя задачу, выбирают способы и алгоритм её решения. В процессе работы дети учатся договариваться, обсуждать задуманное, помогать друг другу. Такая коллективная деятельность способствует формированию у детей навыков командной работы и умений отстаивать собственную точку зрения, брать на себя лидерство и находить подход к любому человеку, а само участие в соревновании — адекватной реакции на победы и поражения.

В одной из групп детского сада функционирует мультстудия «Юные звёздочки». Создание собственных мультфильмов предоставляет широчайшие возможности для творческого самовыражения дошкольников. Воспитатели совместно с ребятами используют современные мультимедийные и технические средства: компьютер, фотоаппарат, штатив и др. Дети могут сами разработать сюжет, изготовить персонажей и декорации к мультфильму, при этом развивается их эстетический вкус.

В нашем детском саду часто проходят различные онлайн-мероприятия. Одним из них стал медиапроект — онлайн-марафон детских экспериментов «Познаём мир вместе», который проводился совместно с учениками начальных классов. Семьям воспитанников предлагалось поучаствовать в конкурсе, где в домашних

условиях требовалось не только самостоятельно провести различные научные опыты, но и представить результаты опытов публике. В итоге было создано большое количество интересных качественных видеороликов с участием детей из всех групп нашего детского сада и учащихся начальной школы. Участвуя в данном медиапроекте, дети учились описывать свои действия, строить гипотезы и представлять свою деятельность. Такие формы работы, как собственные эксперименты и исследовательская деятельность, развивают мышление, память и наблюдательность, дают первые представления о физических и химических явлениях вокруг нас, помогают понять некоторые законы природы, увлекают и детей, и родителей в интересную совместную деятельность. Развитие «детского медиапространства» способствует укреплению у детей чувства ответственности за подготовку своего выступления, воспитанию культуры общения, преодолению стеснительности и неуверенности, боязни плохого результата.

В детском саду часто проводятся квест-игры, в которых используется кейс-технология, позволяющая реализовать задачу максимального вовлечения каждого ребёнка в самостоятельную работу по решению поставленной проблемы. В таких играх у ребят формируются умения слушать и учитывать альтернативную точку зрения, аргументированно высказывать своё мнение; они пробуют работать в команде, брать на себя лидерство, находить наиболее рациональные пути решения проблемы. Воспитатели стараются быть для детей партнёрами, помощниками, всегда побуждают их к проявлению инициативы и самостоятельности, поощряют индивидуальные достижения.

Подобного рода мероприятия развивают у ребят любознательность и познавательную активность, логическое и творческое мышление. Коллективная деятельность способствует приобретению детьми навыков командной работы, развивает познавательный интерес к окружающему миру, получению новых знаний.

Всё это в значительной мере помогает формировать интерес ребёнка к учёбе, быстрее адаптирует его к школьным условиям, и ребёнок будет учиться в школе с удовольствием.

Трошина Е. В.,
старший воспитатель
ЧДОУ «Детский сад “Кораблик”»,
г. Гаврилов-Ям, Ярославская обл., Россия

ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ МЕЖДУ ДЕТСКИМ САДОМ И ШКОЛОЙ НА ОСНОВЕ РАЗНОВОЗРАСТНОЙ СО-БЫТИЙНОЙ ОБЩНОСТИ

Аннотация. В данной статье рассмотрению подлежит вопрос преемственности детского сада и начальной ступени общего образования на основе разновозрастной со-бытийной общности. Автор описывает пути реализации преемственности.

Ключевые слова: преемственность, со-бытийная общность, со-бытийный подход, образовательная программа, образовательная деятельность.

Тема преемственности актуальна во все времена и не имеет однозначного ответа и решения. Наш детский сад «Кораблик» г. Гаврилова-Яма тоже всегда в поиске. Было время, когда мы понимали преемственность как взаимные посещения педагогами школы и детского сада занятий и уроков, приглашение учителей на выпускные, экскурсии дошкольников в школу.

Однако время вносит свои коррективы. Наше общество в очередной раз пересматривает ценностные ориентиры образования. Появляются ФГОС дошкольного и начального образования. Приходит осознание того, что знания устаревают быстрее, чем приобретаются, система ЗУНов (знаний, умений, навыков) уходит в прошлое. Нужны новые подходы к образовательной деятельности. Особую ценность приобретает работа в различных временных командах, а также выстраивание отношений с разными людьми. И как никогда актуален со-бытийный подход.

Вместе с МОУ «Средняя школа № 1» в рамках инновационной площадки ИРО г. Ярославля мы пришли к выводу, что моделью реализации преемственности являются основные образовательные программы детского сада и школы, спроектированные на основе со-бытийного подхода. И потому возникла задача — провести анализ имеющихся программ с целью внесения соответствующих корректив в их разделы. Для этого была создана рабочая группа, в которую вошли представители администрации, методических служб, педагоги начальных классов, воспитатели детского сада, педагоги-психологи образовательных учреждений. Деятельность группы

осуществлялась в соответствии с дорожной картой. В результате совместной работы в основные образовательные программы были внесены изменения.

Так, в пояснительной записке целевого раздела программ было определено то, что главной целью интеграции деятельности детского сада и школы является личностное развитие ребёнка. Специфика деятельности школы и детского сада состоит в обеспечении становления индивидуальности каждого ребёнка в совместной деятельности, в реализации коллективных дел, проектов (на занятиях и в свободной деятельности в детском саду, на уроках и во внеурочной деятельности в школе). Совместная деятельность организуется исходя из индивидуальных, возрастных потребностей детей. Организация её основывается на инициативах детей. Эти инициативы реализуются через детские сообщества, самостоятельно возникающие для решения определённых задач (например, проекты, различные акции). Совместная деятельность обеспечивает взаимодействие и обеспечивается взаимосвязью между старшими и младшими детьми.

Концептуальными основами разработки программ стали идеи гуманистической педагогики и психологии личностно-развивающегося образования. Деятельностный и личностно-ориентированный подходы реализуются в образовательных учреждениях через со-бытийную общность. Образовательная деятельность строится на основе ситуативно-событийной модели развития ребёнка, являющейся основанием для реализации индивидуальных потребностей детей в со-бытийной общности.

Детский сад «Кораблик» и средняя школа № 1 г. Гаврилова-Яма определяют со-бытие как «переживаемое бытие образующегося человека», как «субъектно-значимую ценностно-смысловую общность взрослых и детей», которая вырастает «из жизни не рядом, а вместе».

Образовательные программы детского сада и школы были дополнены новыми принципами организации образовательной деятельности, такими как:

- 1) принцип личной значимости, который содержит в себе идею, что познавательные потребности детей являются движущей силой их развития. Ребёнок соотносит содержание изучаемого с собственным опытом и имеет желание и возможность регулировать свою продуктивную деятельность на основе рефлексии;

2) принцип совместности деятельности, предполагающий со-коммуникацию, со-развитие, со-переживание участников образовательных отношений в совместной деятельности.

Аспектами совместной деятельности взрослых и детей являются включённость взрослых в деятельность наравне с детьми; добровольное, без принуждения, присоединение детей к деятельности; свободное общение и перемещение детей во время деятельности; открытый временной конец (каждый работает в своём темпе).

Изменения были внесены в разделы «Целевые ориентиры основной образовательной программы детского сада» и «Планируемые результаты освоения основной образовательной программы школы». В раздел «Целевые ориентиры ООП детского сада» с учётом идей со-бытийности были добавлены следующие умения: оценивать свои действия и действия партнёра по деятельности; строить рассуждения с опорой на характерные признаки анализируемого объекта; быть самостоятельным, целенаправленным в собственных действиях. Раздел «Планируемые результаты основной ООП школы» представляет собой систему, отражающую преемственность результатов дошкольного, начального и основного общего образования. Таким образом, планируемые результаты ООП средней школы № 1 преемственны результатам детского сада «Кораблик».

С целью обеспечения преемственности в содержательных разделах образовательных программ отражены технологические подходы к организации образовательного со-бытия. В рамках РИП разработан алгоритм проведения образовательного со-бытия, который успешно реализуется как в ДОУ, так и в школе. Он включает следующие этапы деятельности: формирование потребности, формирование образа желаемого результата, формирование мотивации, целеполагание, планирование деятельности, оценка результата. Рабочей группой были определены методы и приёмы создания со-бытийной общности на всех этапах реализации образовательного со-бытия, которые могут быть успешно использованы в детском саду и в начальной школе. Были обозначены единые технологии реализации со-бытийного подхода в обучении и воспитании детей детского сада и школы, такие как проектная, исследовательская и игровая деятельности, проблемное обучение, метод открытых задач.

Рабочей группой были разработаны единые подходы к развитию у детей навыков оценивания собственной деятельности.

Мы пришли к выводу, что важно научить детей совместно вырабатывать объективные критерии оценивания в противовес субъективным, таким как, например, прочность, аккуратность, красота. И начинать данное обучение нужно уже в детском саду. Эти идеи нашли отражение в целевом разделе программ.

Считаем важным, что реализация образовательных программ будет успешной, если принцип преемственности найдёт отражение и в подготовке кадров. В соответствии с этим в организационном разделе образовательных программ отражена совместная работа методических служб детского сада и школы по повышению профессиональной компетентности педагогов в вопросах создания со-бытийной общности участников образовательных отношений, которая включает курсы повышения квалификации, организацию регулярного методического семинара «Со-бытийность как средство решения проблемы обеспечения преемственности между детским садом и школой». Проведение семинара осуществляется в различных формах: практикумах, играх, тренингах, мастер-классах, позволяющих сформировать со-бытийную общность педагогов. Воспитатели и учителя начальных классов, педагоги-психологи объединены в творческие группы по проектированию образовательных со-бытий. Творческая группа проектирует, проводит и осуществляет анализ состоявшегося образовательного со-бытия. Данный вид совместной работы педагогов позволяет увидеть специфику деятельности детского сада и школы и найти общее, что может быть основанием для обеспечения преемственности ДООУ и школы.

В ходе работы РИП средняя школа № 1 и детский сад «Кораблик» приобрели значительный опыт в организации образовательных со-бытий как разновозрастных, так и разновозрастных, и пришли к выводу, что проблема преемственности может успешно решаться с помощью создания разновозрастных общностей (дошкольников, школьников, педагогов).

Ситуация разновозрастного сотрудничества позволяет развивать у дошкольников произвольность поведения, саморегуляцию. Воспитанники детского сада учатся вступать в коммуникацию, общаться со взрослыми, школьниками и сверстниками. Ребёнок проявляет волевые усилия, может следовать социальным нормам поведения и правилам во взаимоотношениях с другими участниками со-бытийной общности. Дошкольники становятся более самостоятельными, целенаправленными в собственных действиях. Они

учатся договариваться, учитывать интересы других, сопереживать неудачам и радоваться успехам товарищей.

В совместной деятельности успешно проходят основные процессы, связанные с преодолением познавательного эгоцентризма. Дети дошкольного возраста, участвуя в совместной деятельности, проявляют любознательность, задают вопросы взрослым и другим участникам разновозрастного сообщества, интересуются причинно-следственными связями, опираясь на собственный опыт, при этом соотнося своё мнение с мнениями других. Происходит трансформация собственного «Я» ребёнка в условиях со-бытийного сообщества. В со-бытийной общности активно протекает процесс речевого развития. Дошкольник стремится грамотно высказать свои мысли, желания и чувства, строит правильное речевое высказывание в ситуации общения, рассуждает с опорой на характерные признаки анализируемого объекта.

Разновозрастная общность формирует мотивационную готовность дошкольника к обучению в школе. Педагогическое наблюдение показывает, что, взаимодействуя с учащимися, дошкольник стремится к функции ученика. Он имеет уникальную возможность на примере старших детей видеть перспективу своего развития.

Таким образом, мы рассматриваем разновозрастную со-бытийную общность как важное условие, обеспечивающее дальнейшую адаптацию дошкольников к школьным условиям.

Разновозрастная со-бытийная общность обладает мощным потенциалом в развитии коммуникативных и кооперативных компетенций учащихся начальных классов. Она создаёт возможности для младших школьников опробовать, проанализировать и обобщить освоенные ими средства и способы учебных действий, помогает самостоятельно выстраивать алгоритм совместной деятельности, отбирать необходимые средства для её осуществления. Общение во время совместной деятельности даёт огромные возможности школьникам для организации взаимопомощи, обучения младших детей, накопления и передачи им опыта. У старших детей появляется возможность рассказывать, объяснять, показывать дошкольникам то, что они уже умеют и знают, при этом они сами не просто повторяют изученное, но в определённой степени закрепляют, расширяют свои познания, формируют собственные личностные качества (готовность прийти на помощь, ответственность за младшего, желание быть примером для подражания). Овладение вышеперечисленными

компетентностями очень важно для успешной адаптации учащихся в основной школе.

Практика показывает, что разновозрастные образовательные со-бытия могут быть организованы как на базе школы и детского сада, так и вне образовательных организаций, что вносит изменения в школьное расписание, которое становится гибким. Инициаторами организации со-бытия могут выступать учащиеся, дошкольники, родители, члены школьного самоуправления, педагоги. Образовательное со-бытие — это не только праздник, но и, чаще всего, совместная продуктивная деятельность. Образовательное со-бытие может быть традиционным и ситуативным. Под традиционным со-бытием мы понимаем со-бытие, специально смоделированное педагогами с учётом тематического планирования.

Со-бытия, происходящие в окружающем мире (общественной жизни, природе), мы считаем ситуативными. Образовательное со-бытие имеет разновременные рамки, которые зависят от темы и решаемых задач, а также от содержания деятельности. Это могут быть со-бытие, со-бытийный день, со-бытийная неделя — в данном контексте урок в школе и занятие в детском саду теряют позиции ведущей единицы образовательной деятельности. При этом предметное содержание носит прикладной характер, в рамках со-бытия осуществляется переход к интеграции предметного и метапредметного содержания образования; наблюдается смена позиций учителя и воспитателя.

Проектируя образовательное со-бытие, исходим из того, что образовательная деятельность должна вызывать потребность, как у дошкольников, так и у школьников, в её реализации, т. е. она должна быть осмысленно групповой, требующей самостоятельности действий в её осуществлении. Взаимодействие, сотрудничество обеспечиваются мотивированностью на общий результат и возможностью получения реального продукта деятельности. Рассмотрим это на конкретном примере.

Со-бытийная неделя «Новогодняя игрушка»

Новый год — праздник чудес. Главным украшением этого праздника является ёлка. Дети в каждом доме с особым удовольствием и восхищением украшают её новогодними игрушками, гирляндами, мишурой. И как правило, у каждого члена семьи есть любимые ёлочные игрушки и интересная история, связанная с появлением этих игрушек в доме.

Дети старшей группы детского сада «Кораблик» и третьеклассники школы № 1 в рамках проектов по лексической теме «Новый год спешит к нам в дом» и по технологии «Новогодняя игрушка» стали участниками со-бытийной недели «Новогодняя игрушка».

Происходящие в жизни ребёнка события: дни рождения, поездки, праздники, покупка новых игрушек и другие — изначально являются очень близкими, вызывающими эмоциональный отклик детей, поэтому не случайно была выбрана тема, связанная с новогодним праздником «Сделаем новогоднюю игрушку для ёлки».

Со-бытийная неделя в детском саду и школе началась с сюрприза — появления ёлки. Придя в класс школы и группу детского сада, дети увидели красавицу ёлку, которая вызвала у них восторг, и им захотелось украсить её новогодними игрушками. В ходе ситуативной беседы выяснилось, что детей интересует история возникновения новогодних ёлочных игрушек, из чего их делают и кому мы можем об этом рассказать.

Ученицы третьего класса вызвались собрать информацию о новогодней игрушке и представить её в виде презентации для одноклассников и ребят из детского сада, которые будут приглашены позже.

Школьники решили собрать старинные экспонаты для коллекции, а затем вместе с ребятами из детского сада придумать и изготовить свою ёлочную игрушку из различных материалов, украсить ёлку и вместе встретить праздник.

Третьеклассники пригласили старших дошкольников в гости в школу, где в ходе общения ребята познакомились друг с другом, показали малышам свой уютный класс и рассказали, как они готовятся к новомуднему празднику. Учащиеся представили собранную коллекцию новогодних украшений и предложили дошкольникам вместе украсить ёлку не только купленными и собранными игрушками, но и сделанными своими руками.

Два дня ребята готовились к этому событию: собирали материалы, из которых можно сделать игрушки, на уроке технологии в школе, на занятиях по конструированию и изобразительному искусству в детском саду отработывали технологические приёмы и обсуждали способы выполнения тех или иных этапов работы: как сделать схему игрушки, как соединить детали, как и чем можно украсить игрушку, а затем с помощью презентации познакомили дошкольников с историей появления новогоднего украшения.

Дошкольники рассказали школьникам об организации в группе мини-музея из старинных ёлочных игрушек, которыми когда-то украшали ёлки их мамы, папы, бабушки и дедушки, о создании книги рассказов и рисунков о новогодней игрушке, о подготовке к празднованию Нового года.

В назначенный день все ребята собрались в актовом зале детского сада. Третьеклассники принесли с собой ёлочку и установили её в зале. Собравшись вокруг ёлки, дети поприветствовали друг друга и задались вопросом: «Как же сделать нарядной ёлочку?» Ребята размышляли над конечным продуктом, разрабатывали критерии оценивания: какой должна быть игрушка, чтобы мы все вместе захотели повесить её на новогоднюю ёлку? Дети высказали предположение, что они смогут успешно нарядить ёлочку, если будут работать сообща в группах, в которые объединятся дошкольники и школьники.

Участникам со-бытия педагоги на выбор предложили жетоны разных цветов, в соответствии с которыми произошло деление на группы. В группах ребята обсудили, какую игрушку они будут делать и из каких материалов, и спланировали ход совместных действий по изготовлению ёлочного украшения. По окончании работы группы презентовали свои игрушки, оценивали их и рассказывали о своих успехах, трудностях, делились впечатлениями друг с другом. Затем все вместе украсили ёлку, завели дружный хоровод, спели новогодние песни, станцевали и прочитали стихи.

В результате все участники со-бытийной недели получили большое количество положительных эмоций и заряд хорошего настроения. Третьеклассники самостоятельно добывали необходимые знания для изготовления изделия, учились общаться с малышами, делиться с ними своим накопленным опытом, заботиться о них, быть внимательными и ответственными, проявляли такие качества, как инициативность, творческое сотрудничество, доброта, отзывчивость и сопереживание. Дошкольники приобрели навыки сотрудничества в разновозрастной группе: учились высказывать своё мнение и уважительно относиться к мнению других ребят, презентовали полученный продукт, с интересом общались со школьниками.

Цымбал О. Г.,
старший воспитатель
МДОУ «Детский сад № 37»,
г. Шуя, Ивановская обл., Россия

ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ДОШКОЛЬНИКОВ В ОФОРМЛЕНИИ ПРОСТРАНСТВА ДЕТСКОГО САДА

Аннотация. Статья раскрывает тему развития творческой деятельности дошкольников и возможность участия детей в оформлении пространства группы детского сада. Для ребёнка очень важно, чтобы окружающие адекватно оценивали его творчество в любом его проявлении.

Ключевые слова: дошкольное воспитание, изобразительное искусство, художественно-творческая деятельность, оформление пространства детского сада.

Как показывает практика, приобщение детей дошкольного возраста к изобразительному искусству формирует и развивает их положительный эмоциональный отклик на отдельные эстетические свойства и качества предметов, на эстетическую сторону явлений природы и некоторых социальных явлений; способствует развитию умения создавать простые изображения, воспринимать замысел, предложенный взрослым; помогает побуждать детей к самостоятельному выбору способов изображения на основе освоенных технических приёмов; благоприятствует созданию условий для освоения детьми свойств и возможностей изобразительных материалов и инструментов; формирует опыт сотворчества, участия в выполнении коллективных композиций и индивидуальных работ [1, с. 88].

Особенно ярко индивидуальность ребёнка-дошкольника проявляется в свободной художественно-творческой деятельности. Индивидуальное и коллективное творчество детей (рисование, лепка, конструирование из бумаги, природных материалов, создание разнообразных по стилю выполнения и использованным материалам коллажей, изготовление театральных костюмов, декораций для инсценировок и праздников) обогащает художественно-эстетическое восприятие ребёнком окружающего мира, помогает эмоционально окрасить и выразить своё настроение, глубину творческого мышления, фантазию, характер, развивает такие качества личности, как инициативность, самостоятельность и пр. При этом, как справедливо считает Т. Г. Казакова, важное значение приобретают многообразные жизненные впечатления. Прогулка в лесу, посещение

театра, цирка, рассматривание иллюстраций, картин, игрушек оставляют след в памяти ребёнка, вызывая у него, как правило, положительные эмоции. Персонажи любимых сказок, рассказов, мультфильмов находят отражение в художественной деятельности. В таких случаях они выступают и как авторы замысла, и как исполнители [3, с. 112].

В настоящее время многие воспитатели стараются сделать обстановку групповых комнат в детских садах более домашней, уютной, эстетически привлекательной. Это помогает детям чувствовать себя комфортнее и безопаснее в течение дня, а также положительно влияет на эмоциональный фон воспитанников, вызывает чувство уверенности, собственной значимости, защищённости. Однако огорчает тот факт, что зачастую воспитатели руководствуются собственными представлениями о красоте и нечасто в оформлении пространства группы используют несовершенные, с их точки зрения, поделки и рисунки, выполненные детьми, хотя детская эстетика имеет свою специфику, и вкусы взрослых далеко не всегда совпадают с потребностями детей [4]. Воспитанникам обязательно нужно пространство для свободной деятельности, им важно, чтобы в группе ценили результаты их творчества, причём все созданные работы, независимо от качества исполнения (не выбирая лучшие образцы для выставки). Это повышает самооценку дошкольника, создаёт чувство сопричастности жизни детского сада, а «неожиданные» и «неправильные» рисунки, выставленные на обозрение, наоборот, раскрепощают творческое воображение детей, выраженное в изобразительной деятельности [4].

С этой целью в группе может быть организован центр детского творчества «Искусство», оборудованный как центр детской активности для самостоятельного использования детьми, в котором материалы доступны, безопасны и соответствуют уровню развития детей. В таком центре дети могут заниматься свободным творчеством. Каждый ребёнок выбирает тему, средство выражения и выполняет работу так, как он её видит. Все работы дошкольников уникальны и имеют свою неповторимую манеру исполнения.

Выставочными панно для детских работ могут служить магнитные доски, пластиковые и пробковые экраны, удобные для самостоятельного размещения детьми своих работ, свободные стены группы, окна и двери.

В центре «Книга» органично будут смотреться созданные детьми изображения сказочных героев, иллюстрации к русским

народным и авторским литературным произведениям. Придуманые и проиллюстрированные детьми сказки, рассказы, фантастические истории, собранные в книги, альбомы, книжки-раскладушки, привлекают к себе огромное внимание прежде всего тем, что авторы и соавторы таких произведений всегда могут их дополнить, исправить, дорисовать, дописать, каждый раз по-новому раскрывая содержание своих работ. Даже игровые кубики могут храниться в коробках, которые раскрасили юные художники.

В центре «Природа» можно разместить живописные работы, фотографии, коллажи, поделки из пластилина и природного материала, связанные с сезонными изменениями в природе, наблюдениями во время прогулки (календарь, карта погоды, листопад, снег, цветение деревьев и цветов, созревание овощей, фруктов, игры детей и т. д.), с временными изменениями (утро, день, вечер, ночь). Также в центре могут быть представлены результаты детского экспериментирования, исследовательской работы (всевозможные коллекции, зарисовки опытов, наблюдений за живыми и неживыми объектами), изображения животных, птиц, насекомых, растений, неживой природы.

«Стена с поздравлениями» — отличное место для коллажа «Хорошо, что день рождения много раз в году». Красочное коллективное панно с индивидуальными работами воспитанников, объединёнными общими темой и замыслом, может заменить скучные магазинные плакаты и стать подлинным украшением группы, глядя на которое каждый ребёнок без труда определит, в какое время года у него и у его друзей день рождения, а значит, сможет подготовиться к празднику заранее.

Свободное пространство на центральной стене лучше посвятить периодически меняющейся фотоэкспозиции. Фотоработы детей, их родителей, воспитателей группы, отражающие отдых, игры, путешествия, прогулки, экскурсии, бытовые зарисовки в детском саду, праздники, напомнят ребятам о недавно прошедших событиях, позволят поделиться впечатлениями с друзьями о прекрасно проведённом времени.

В раздевалке — самом первом помещении, которое «встречает» ребят, и последнем, которое «прощается» с ними до следующего утра, — также можно разместить детские работы. Это место, где родители и дети всегда вместе, где в шумной взросло-детской компании можно поделиться своими впечатлениями, радостью, успехами и опасениями. Здесь всегда можно разместить принесённые

из дома или созданные в группе рисунки и поделки. Раздевалка может превратиться в место для персональной выставки, с неё могут начинаться «День подарков» (с поделками или рисунками к чьему-то дню рождения или другому празднику), «День одного цвета», «День одной буквы» и прочие тематические проекты.

Продуманное использование различных ресурсов группы помогает реализовывать творческий потенциал детей оптимально и продуктивно и с целью развития дошкольников, и для оформления окружающего их пространства.

В настоящее время на передний план выходят активность ребёнка как полноценного участника образовательных отношений, создание социальных и материальных условий для индивидуализации его развития, поддержки его инициативы, обогащения образовательного процесса за счёт создания развивающей предметно-пространственной среды, активного включения в него семьи, образовательных ресурсов окружения [2, с. 7].

Качественный образовательный процесс предоставляет детям огромные возможности для проявления собственной активности по освоению мира (учения) и самостоятельной исследовательской деятельности; при таком подходе придаётся большое значение как взаимодействию между педагогом и детьми, основанному на уважении к ребёнку, так и процессам учения, происходящим при взаимодействии детей между собой. Эта философия признаёт и поддерживает индивидуальность каждого ребёнка, признаёт многообразие жизненных ситуаций внутри и вне организации как важный компонент образовательной работы [2, с. 9].

Литература

1. Детство: Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования / Т.И. Бабаева, А.Г. Гогоберидзе, З.А. Михайлова и др. — СПб.: ООО «Издательство ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2011. — 528 с.
2. Шкалы для комплексной оценки качества образования в дошкольных образовательных организациях. ECERS-R: Т. Хармс, Р. М. Клиффорд, Д. Крайер; перераб. изд. — М.: Издательство «Национальное образование», 2017. — 136 с. — (НИКО, Дошкольное образование).
3. Эстетическое воспитание в детском саду: пособие для воспитателей дет. сада; под ред. Н. А. Ветлугиной. — 2-е изд., перераб. — М.: Просвещение, 1985. — 207 с.
4. Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения: электрон. журнал. — URL: <http://www.e.stvosпитatel.ru> (дата обращения: 17.02.2022).

Шутова Е. А.,
воспитатель
МДОУ «Центр развития ребёнка — детский сад № 2»,
г. Шуя, Ивановская обл., Россия

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОГРАММЫ «ВДОХНОВЕНИЕ» В ОБЛАСТИ КАЧЕСТВА «ПОЗНАВАТЕЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ» КАК ПРИМЕР ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье представлен опыт работы в рамках региональной инновационной площадки по направлению инновационной деятельности «Развитие качества дошкольного образования с использованием инструментария мониторинга качества дошкольного образования на образовательной платформе “Вдохновение” в области качества “Познавательное развитие” (показатель “Формирование математических представлений”)» в средней группе МДОУ «Центр развития ребёнка — детский сад № 2».

Ключевые слова: детская инициатива, взаимосотрудничество, технология «План — дело — анализ», «Модель трёх вопросов», математическое образование дошкольников.

На сегодняшний день приоритетом дошкольного образования является качество содержания образовательного процесса. Дошкольные учреждения вправе самостоятельно выбрать образовательную программу, ориентируясь на потребности воспитанников, родителей и педагогов. При этом дошкольное образование обеспечивает базисное развитие способностей ребёнка, а начальное общее, используя опыт дошкольного образования, способствует дальнейшему личностному становлению ребёнка. Уверенный в своих силах, инициативный, любознательный дошкольник, умеющий самостоятельно добывать знания, наблюдать, сопоставлять, устанавливать причинно-следственные связи, — это и есть портрет успешного первоклассника, что, в свою очередь, является примером преемственности дошкольного и начального общего образования.

В декабре 2020 г. Муниципальному дошкольному образовательному учреждению «Центр развития ребёнка — детский сад № 2» г. Шуи был присвоен статус инновационной площадки по теме «Развитие качества дошкольного образования с использованием инструментария мониторинга качества дошкольного образования на образовательной платформе “Вдохновение”».

Основная образовательная программа дошкольного образования «Вдохновение» создана в полном соответствии с требованиями ФГОС ДО. Программа поддерживает детскую игру, инициативу, исследовательские способности ребёнка, совместную деятельность взрослого и ребёнка. Программа «Вдохновение» обеспечивает преемственность с начальным уровнем образования [1].

В основе программы заложена идея признания ребёнка как равноправного участника в принятии решений. В программе учитываются индивидуальные особенности и интересы всех участников, представлены рекомендации по вовлечению родителей в образовательный процесс.

Программа основана на современных технологиях. Ведущая роль в ней отведена технологии, разработанной Л. В. Михайловой-Свирской, «План — дело — анализ». «План — дело — анализ» — это взаимодействие детей и педагога, в ходе которого дошкольники совместно со взрослыми (педагогами и родителями) осуществляют поиск решений по намеченному плану. Опираясь на свои возрастные возможности, руководствуясь собственными интересами и потребностями, дошкольники самостоятельно получают уникальный жизненный опыт.

Начиная работу по программе «Вдохновение», мы с воспитанниками познакомились с основными составляющими технологии «План — дело — анализ»:

1. Утренний групповой сбор, где происходит обсуждение новостей и выбирается тема, планируются виды деятельности, реализуется выбор центров активности. Именно во время утреннего сбора педагог выявляет образовательные запросы детей: формирует представление о том, что воспитанники знают и что хотят узнать. На этом этапе мы опробовали модификацию «Модели трёх вопросов» Л. В. Михайловой-Свирской. Совместно с детьми вырабатывается коллективный план действий, включающий содержание, формы и виды деятельности на весь проект.

2. Дело: индивидуальная или совместная деятельность (педагога, специалиста, родителя) в центрах активности. В нашей группе используется способ планирования «Паутинка».

3. Итоговый сбор: подведение итогов проделанной работы (предъявление собственных и общих достижений в центрах активности; рефлексия; определение последующих шагов).

Стоит отметить, что наши воспитанники с удовольствием участвуют сами выбирать интересующую их деятельность, самостоятельно

планируют пути достижения поставленной цели, презентуют и анализируют итоги своей работы. Этот процесс самостоятельности и активности вызывает у детей большую симпатию.

Реализация программы подразумевает организацию предметно-пространственной среды (как образовательного ресурса), раскрытие содержания образовательной деятельности, взаимодействие с родителями.

В результате проведённого исследования ФИП по теме «Развитие качества дошкольного образования с использованием инструментария МКДО на образовательной платформе “Вдохновение” в области качества “Познавательное развитие” (показатель “Формирование математических представлений”)» мы можем сделать вывод о соответствии базовому уровню качества.

Необходимо отметить, что математическое образование дошкольников предполагает освоение системы математических представлений через наблюдение за окружающим миром, взаимодействие с различными природными и сделанными руками человека дидактическими материалами, взаимодействие с социальным миром. Что важно: математическое развитие не заканчивается на выходе из детского сада, оно органично связано с миром ребёнка за пределами ДОУ. По дороге домой с родителями ребёнок может продолжить поиск математических закономерностей в окружающем его мире.

В группе, реализующей программу «Вдохновение», предусмотрено развитие математических представлений воспитанников. Речь идёт о средней группе — это дети 5-го года жизни. Содержание математической деятельности соответствует возрасту и возможностям детей. Дошкольникам доступны материалы, способствующие развитию математических представлений: счётные палочки, геометрические фигуры, блоки Дьенеша, настольные игры. Предусмотрено регулярное знакомство детей с названиями геометрических фигур и с математическими понятиями, например «больше — меньше» и т. п. Этому способствуют как настольные игры, так и вопросы, возникающие при ежедневном общении, к примеру: на какую геометрическую фигуру похож мяч / ковёр на полу / окно? и т. п. Любимая многими детьми игра «Чудесный мешочек» помогает на основе собственного чувственного опыта ребёнка определять размеры и форму предметов.

Центры активности организованы таким образом, что в каждом можно что-то пересчитать. Например, в центре народной культуры

можно посчитать матрёшек, расставив их в порядке увеличения/уменьшения, угостить их «кашей», расставив расписные тарелки в соответствии с размером матрёшек; в центре правил дорожного движения — пересчитать машины на каждом этаже парковки и т. д.

Регулярная деятельность по развитию математических представлений воспитанников в доступной им форме проявляется опять же через чувственный опыт: дети с удовольствием считают, сколько дней остаётся до праздника, любого значимого события, до выходного дня. Закрепляют знания на доступном им уровне: счёт снежных комков, слепленных на прогулке, счёт домов на макете, счёт автобусов по дороге домой. Педагог встраивает некоторые математические аспекты в повседневную жизнь детей. С воспитанниками средней группы мы обсуждаем каждый день недели, отмечаем погоду с помощью условных обозначений (осадки, ветер, пасмурно/солнечно и т. п.). Детям доступны дидактические пособия, природные материалы для освоения математического содержания. В группе есть «Умный пол» — дорожка с отпечатками ладоней и стоп, которая пользуется большой популярностью у детей. С помощью игры «Боулинг» дети считают сбитые кегли и у них формируются представления о понятии «больше — меньше».

В ДОУ есть центр конструирования, в котором собраны разные виды конструкторов, в том числе «Бабашки», или юнит-блоки. Бабашки успешно используются в игре и моделировании детьми от 3 до 7 лет как индивидуально, так и в группе. Любую модель ребёнок может превратить во что угодно: например, полублок превращается в паровоз, телефон, сундучок, табуретку, голову робота, спутник и т. д. Таким образом у ребёнка развивается воображение, мышление [3]. В результате конструирования из бабашек у детей развиваются математические способности, происходит знакомство и закрепление знаний геометрических тел и фигур, формируется умение читать и строить по схемам.

В доступе у дошкольников материалы для самостоятельного приобретения математического опыта: карточки с заданиями, различные математические объекты, например, для счёта — счётные палочки, фишки, ракушки, камешки, шишки; для развития геометрических представлений — фигуры, объекты, пазлы, конструкторы и т. п.).

Перемены, происходящие с детьми, очевидны. Ребята с большим энтузиазмом делятся новостями, проявляют большой интерес

к творчеству, формулируют разнообразные идеи и с готовностью двигаются в направлении поставленных целей.

Программа «Вдохновение» вдохновляет детей на смелый поиск нестандартных самостоятельных решений.

Литература

1. Основная образовательная программа дошкольного образования «Вдохновение» ; под ред. В.К. Загвоздкина, И.Е. Федосовой. — М.: Издательство «Национальное образование», 2019. — 334 с. — (Серия «Вдохновение»).
2. Рецензия № 210/07 от 21.06.2019 г. от ФГБНУ «ИИДЦВ РАО». Решение учёного совета ФГБНУ «ИИДЦВ РАО», Протокол № 4 от 28 мая 2019 г. — URL: https://studopedia.ru/26_38249_retsenziya--ot--g-ot-fgbnu-iidsv-rao-reshenie-uchenogo-soveta-fgbnu-iidsv-rao-protokol--ot--maya--g.html. Дата публикации: 29.06.2020.
3. Бабашки — образовательные среды для детского сада и школы. — URL: <https://babashki.ru/> (дата обращения: 02.03.2022).

Яковлева О. А.,
педагог-психолог
ГКОУ ВО «Специальная
(коррекционная) общеобразовательная школа-интернат»,
г. Вязники, Владимирская обл., Россия

КВЕСТ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО СОЗДАНИЯ БЛАГОПРИЯТНОГО ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КЛИМАТА В ДЕТСКОМ И ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ

Аннотация. Инновационные технологии — современные информатизированные методы и средства в обучении, направленные на оптимизацию и гармонизацию взаимоотношений обучающихся, педагогов и родителей, т. е. всех участников образовательного процесса. Квест — одна из наиболее эффективных технологий, формирующая положительный психологический климат в классах (группах) школьников.

Ключевые слова: квест, положительный психологический климат, взаимоотношения.

В специальной (коррекционной) общеобразовательной школе-интернате квест представляет собой действенную модель поведения в непривычных, порой сложных ситуациях, которые необходимо решить совместными усилиями.

Особенностью обучающихся (воспитанников) с ограниченными возможностями здоровья является низкий или недостаточный уровень психической сферы (познавательные процессы: внимание, память, мышление — имеют нарушения); в целом кругозор у таких обучающихся узок и ограничен бытовыми понятиями. Эмоционально-волевая сфера также имеет ряд нарушений: низкий уровень самоконтроля, повышенная возбудимость, ранимость, некоторая узость при восприятии жизненных событий и фактов. Все вышеуказанные факторы неблагоприятно влияют на состояние коммуникативной сферы при общении с окружающими людьми. Обучающиеся с ограниченными возможностями могут конфликтовать со сверстниками, педагогами, родителями, что, безусловно, влияет на психологический климат в школьном коллективе, классах, группах. Многие обучающиеся в нашей школе-интернате являются интернированными (находятся в пространстве школы с понедельника по пятницу и только на выходные и праздничные дни уезжают домой). Данный фактор тоже не всегда благоприятно влияет на состояние эмоционально-волевой сферы — школьники

часто устают, и это проявляется в негативных поведенческих реакциях (уход в себя, капризность, снижение работоспособности, конфликтность и др.).

Учитывая всё вышесказанное, социально-психологическая служба школы-интерната пришла к выводу, что необходимо в коррекционно-развивающей работе использовать такие формы и методы, которые создадут у обучающихся чувство комфорта, эмоциональной стабильности и благополучия.

Ранее нами часто использовались такие формы и методы работы, как занятия с элементами тренинга, арт-терапии и песочной терапии. Но данные формы психолого-педагогической деятельности более направлены на коррекцию эмоционально-волевой сферы, снижение тревожности, повышение самооценки, при этом несут несколько пассивно-конструктивный характер и не всегда стабилизируют психологический климат в большом школьном коллективе, в основном — в микрогруппах.

При повышенной эмоциональной возбудимости и физической активности обучающиеся школы-интерната предпочитают уроки физкультуры, занятия ритмикой и ЛФК и принимают активное участие в спортивных соревнованиях различного уровня (муниципальных, региональных и всероссийских).

В ходе изучения современных методических пособий и разработок было определено, что такая форма работы с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья, как квест (или элементы квеста), наиболее эффективна и оптимально подходит для создания и развития положительного психологического климата и гармонизации детских взаимоотношений.

Зачастую у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья недостаточно сформированы навыки гармоничных и доверительных отношений в силу разных причин (форм семейного воспитания, недостаточно развитых коммуникативных навыков, ограниченного кругозора и т. д.). Поэтому для создания комфортной среды воспитанников школы-интерната с 2020–2021 учебного года социально-психологическая служба школы-интерната систематически, 1 раз в 2 месяца, проводит занятия, в том числе с элементами квеста и с привлечением других инновационных технологий.

Так, например, в рамках Недели психологии «Поделись своей улыбкой с миром!» в октябре 2021 г. с обучающимися 5-х классов для их успешной социализации и адаптации в новых условиях обучения был проведён квест в форме игры «Пиратские клады».

Была поставлена цель данного мероприятия: профилактика психоэмоциональных негативных проявлений, формирование коммуникативных навыков в команде сверстников.

Задачи мероприятия:

- формирование умения различать хорошие и плохие поступки;
- формирование целостного представления о личной ответственности не только за себя, но и за сверстников;
- развитие познавательной активности;
- коррекция негативных форм поведения;
- развитие положительного психологического микроклимата.

Было использовано следующее оборудование: прозрачные пластиковые шары, корзины для шаров, кегли, пазлы «Пиратские клады», конверты с заданиями, самоклеящиеся стрелки-указатели, искусственная пальма, пиратские карты, пиратская одежда (бандана, кожаные длинные перчатки), книги о приключениях, домики-палатки «вигвамы», мягкая подушка со светодиодными плетениями и др.

Этот квест мы проводили в различных комнатах здания школы-интерната: в классах, спортивном зале, помещении гардеробной, фойе и т. д.

Были использованы следующие задания: «Обряд посвящения в пираты», «Собери кокосы в дорогу», «Пиратская тропа», «Расшифруй слова с помощью кода», «Лабиринты», «Пираты на корабле», «Найди дорогу к вигваму» и др.

Конечным этапом игры был спрятанный клад в детском сухом бассейне, находящемся в «Пещере пиратов» (комнате психологической разгрузки).

В процессе квеста и выполнения игровых заданий обучающиеся школы-интерната получили массу положительных эмоций, зарядились позитивной энергией, приобрели необходимый жизненный опыт командной игры, а также умение помогать друг другу в сложных жизненных ситуациях.

Данное мероприятие способствовало успешной социализации и адаптации воспитанников в условиях школы-интерната и микроколлектива.

РАЗДЕЛ VII

Инклюзивная образовательная среда: психологический климат в детском и педагогическом коллективе

Короленко Е. В.,
учитель-дефектолог
МБДОУ «Детский сад компенсирующего вида № 57»,
г. Иваново, Россия

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ АДАПТАЦИИ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ФУНКЦИОНАЛЬНЫМИ РАССТРОЙСТВАМИ ЗРЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются основные направления адаптации к школьному обучению детей дошкольного возраста с функциональными расстройствами зрения.

Ключевые слова: социально-адаптационные умения, коммуникативные навыки, режим охраны зрения, познавательный интерес, функциональные расстройства зрения.

По словам Л. С. Выготского, «школьное обучение никогда не начинается с пустого места, а всегда опирается на определённую стадию развития, проделанную ребёнком» [1].

В национальной доктрине образования в Российской Федерации указано, что система образования призвана обеспечить «преемственность уровней и ступеней образования» [2].

Школа и детский сад — две смежные ступени системы образования. Успехи в школьном обучении во многом зависят от качества знаний и умений, сформированных в дошкольном возрасте, от уровня развития познавательных интересов и познавательной активности ребёнка.

Чтобы сделать переход детей в школу более мягким, дать им возможность быстрее адаптироваться к новым условиям, необходимо уже на этапе дошкольного обучения осуществлять психологическую, физическую и интеллектуальную подготовку.

В дошкольном образовательном учреждении для детей с функциональными расстройствами зрения (ФРЗ) работа по обеспечению преемственности между дошкольным и школьным обучением

имеет ряд особенностей, обусловленных, во-первых, различной степенью тяжести дефектов развития детей, а во-вторых, проживанием детей в различных районах города: часть воспитанников продолжает обучение в специализированных школах-интернатах (для слабовидящих детей, для детей с ЗПР и т. д.), другая часть воспитанников поступает в разные общеобразовательные школы. Таким образом, дошкольное учреждение должно взаимодействовать с разными видами образовательных организаций, учитывать их требования к обучающимся, особенности организации образовательного процесса.

В течение последних десяти лет нами поддерживалась обратная связь с родителями выпускников детского сада с целью определения проблем, с которыми они и их дети сталкивались в начальной школе.

Обобщив и проанализировав полученную информацию, мы выявили четыре основные проблемы: ухудшение зрения и здоровья у детей, трудности социальной адаптации в новом коллективе, снижение познавательного интереса, повышенная тревожность родителей.

Исходя из этого были выделены основные направления работы по подготовке детей к школьному обучению.

Во-первых, это укрепление здоровья детей. Школьное обучение предполагает длительное нахождение ребёнка в статическом положении, что повышает нагрузку на позвоночник, резко сокращает двигательную деятельность, например прогулки на свежем воздухе, а также влечёт за собой длительные зрительные нагрузки — всё это негативно сказывается на здоровье первоклассника. Для ребёнка с нарушением зрения ситуация усугубляется ещё и тем, что в школе он перестаёт получать ежедневное поддерживающее офтальмологическое лечение, которое было в детском саду, кроме того, ослабевает контроль со стороны взрослого за режимом охраны зрения. Всё это приводит к резкому снижению зрения у детей уже в конце первого года обучения в школе.

Исходя из этого, учителем-дефектологом организуется систематическая работа по формированию устойчивого навыка соблюдения правил зрительной гигиены: самостоятельное выполнение зрительной гимнастики, понимание момента наступления зрительной усталости и приёмов её снятия, выполнение релаксационных упражнений, соблюдение гигиены очков. Так, нами разработана игротека Глазастика (сказочного персонажа), которая включает подборку игр и упражнений для будущих школьников.

Для детей с ФРЗ характерны низкие показатели уровня физического развития, сниженная двигательная активность, различные нарушения опорно-двигательного аппарата и осанки, моторная неловкость, определённая специфика движений, нарушение зрительно-двигательных взаимосвязей [4, с. 11]. Для компенсации двигательных нарушений в систему работы с дошкольниками 6–7 лет включаются зрительно-моторно-речевые интенсивы: «Я со спортом подружусь», «Мир вокруг нас», «Цирк, цирк, цирк», «Сказочные истории» и др.

В ежедневную систему работы включаются также кинезиологические упражнения, игры на моторную имитацию, зрительно-двигательно-тактильную активность, слухо-двигательную и рече-слухо-двигательную координацию.

Вторым важным направлением работы является развитие социально-адаптационных умений и культурных навыков общения и сотрудничества.

В детском саду ребёнок с ФРЗ взаимодействует с детьми с таким же дефектом, как у него, либо со взрослыми, которые владеют специальными знаниями по воспитанию и обучению детей с ОВЗ. В начальной же школе он вступает в коммуникацию с детьми с нормальным зрением, со взрослыми без специальной подготовки, которые имеют самые общие представления об особенностях работы с детьми с нарушениями зрения.

Таким образом, в школе ребёнок должен уметь выстраивать взаимодействие в различных системах координат: со сверстниками с нормальным зрением, со сверстниками с нарушениями зрения и иными отклонениями от нормы, со взрослыми, с самим собой (формирование внутренней культуры).

Исходя из этого, наши цели: снижение возможных рисков в процессе адаптации к школе, обучение детей с ФРЗ разнообразным коммуникативным навыкам взаимодействия на разных уровнях, развитие умения осознавать потребность и уместность своего действия относительно другого человека.

Работа по этому направлению предусматривает участие детей с ФРЗ в различных конкурсах, неформальное общение со сверстниками из других детских садов (компенсирующего и общеразвивающего видов), учениками из близлежащих школ, малознакомыми взрослыми, которые ничего не знают об их особенностях. Так, нами проводятся выездные коррекционные занятия в специальной библиотеке для слепых, где дети учатся обращаться за помощью,

свободно задавать вопросы, обращать внимание на проблемы с оптическими приборами (очками, линзами и др.).

Мы используем такие формы работы, как квест-игры; флеш-мобы; мастер-классы; посиделки; игры на сближение и коммуникацию; экскурсии в музеи, к объектам социального окружения (почте, книжному магазину, аптеке и др.), в близлежащие школы (на линейки 1 сентября, обзорные экскурсии по школьному двору); совместные акции («Я люблю Россию и город мой Иваново», «От нас, не видевших войны» и др.). Агитбригада нашего детского сада инициировала взаимодействие с учениками и преподавателями начальных классов в нескольких школах, где было организовано неформальное общение, коммуникативные и подвижные игры, разучивание речовок, изготовление эмблем и т. д.).

Следующим важным направлением работы по адаптации детей к школьному обучению является воспитание и развитие познавательного интереса. У детей с нарушениями зрения изначально снижена познавательная активность из-за нарушения целостности и динамичности восприятия предметов, процессов и явлений окружающей действительности, что отрицательно сказывается на овладении знаниями и умениями [3, с. 120]. Это обуславливает возникновение трудностей при обучении в начальной школе.

Педагогами была разработана система мероприятий по развитию познавательного интереса и его стимуляции.

Основной акцент в работе по развитию интереса к элементарным естественно-научным знаниям был сделан на взаимодействии детей с ОВЗ с натуральными природными материалами, которые можно потрогать и с которыми можно поэкспериментировать. В рамках занятий в «Клубе Почемучек» с детьми проводятся игры-эксперименты «Мы юные физики», «Мы юные химики», «Нейроигры» и др. У детей формируются способности к сравнению, различению, опознаванию разнообразных предметов, расширяются знания о предметах и явлениях окружающего мира, совершенствуется практическая деятельность.

Познавательный интерес к слову развивается через организацию литературных импровизаций-драматизаций: спонтанные игры, ритмодекламации, разыгрывание стихотворений, сценок со сменой ролей и т. д.

Эффективной формой активизации познавательных процессов является коллекционирование. Нами используются как постоянные коллекции, например природных материалов (семян, шишек,

камней, злаков, мхов и др.), тканей, открыток, значков, так и краткосрочные тематические коллекции (новогодние игрушки, магнитики «Путешествие по России», изделия народных промыслов, модели военной техники и др.). Коллекционирование позволяет удовлетворять потребность детей узнавать новое, задавать вопросы, развивает кругозор дошкольников.

Работа арт-мастерской позволяет стимулировать интерес детей к художественному творчеству, проявлять инициативность, совершенствовать графические навыки. В работе с детьми используются методика правополушарного рисования, различные техники лепки из пластилина, работа с солёным тестом, конструирование из различных материалов и т. д.

На протяжении многих лет старшие дошкольники занимаются в школе «Обучение в движении». Данная методика предполагает выполнение различных развивающих и обучающих заданий одновременно с двигательными упражнениями.

Готовность родителей к школьному обучению детей, имеющих нарушения в развитии, является не менее важным направлением работы. От отношения родителей к школе, от их ожиданий, восприятия своих детей и отношения к дефектам их развития во многом зависит успешность адаптации ребёнка к школе.

В специализированном детском саду благодаря малой наполняемости групп (10–15 человек), наличию квалифицированных специалистов, общению со сверстниками с подобными функциональными расстройствами зрения тревожность родителей минимизируется; максимально увеличивается эмоциональная обеспокоенность семьи в период адаптации детей к процессу обучения в школе. Родители задаются вопросом о том, как примут их ребёнка в коллективе нормально видящих сверстников, которые ходят без очков, как учитель будет следить за здоровьем ребёнка, будет ли ребёнок успешен в школе, сможет ли справляться со зрительными нагрузками. Именно поэтому педагогами детского сада проводится большая профилактическая работа с семьями воспитанников по снятию тревожности и по обучению способам взаимодействия с будущим учителем, другими родителями, со своим ребёнком.

Учителем-дефектологом проводятся занятия в школе для родителей «Академия здоровья», где взрослые обучаются приёмам охраны зрения, овладевают системой упражнений на релаксацию и активизацию зрительного анализатора (практикум «Зрительные

траектории», творческая лаборатория «Школа цвета», познавательная игротека «Наши глазки»), приобретают навыки здорового образа жизни вместе с детьми («Экскурсия в ботанический сад», спортивная игра «Сильные, смелые, ловкие», оздоровительный фитнес), учатся умению выстраивать систему коммуникации «родитель — ребёнок», «родитель — педагог» (круглый стол «Вопросы и ответы», семинар «Я будущий школьник», интенсив «Мама, папа, я — дружная семья»).

Полученные в детском саду навыки помогут родителям и детям легче адаптироваться к условиям школьного обучения, снизить негативное воздействие на здоровье ребёнка.

Используемые в обучении методы и приёмы направлены на развитие у детей с ФРЗ мышления, внимания, памяти, восприятия, воображения, что, в свою очередь, способствует обеспечению преемственности.

Литература

1. Выготский Л. С. Педология школьного возраста. Лекции по психологии развития / Л. С. Выготский — М.: Канон+, 2022. — 320 с.
2. Постановление Правительства Российской Федерации от 04.10.2000 г., № 751 «О национальной доктрине образования в Российской Федерации». — URL: <https://docs.cntd.ru/document/901771684> (дата обращения: 01.03.2022).
3. Ермаков В. П. Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения / В. П. Ермаков. — М.: Просвещение, 1990. — 223 с.
4. Сековец Л. С. Коррекционно-педагогическая работа по физическому воспитанию детей дошкольного возраста с нарушением зрения / Л. С. Сековец. — Н. Новгород: Издатель Ю. А. Николаев, 2001. — 166 с.

Любимова Н. Б.,
воспитатель
МБДОУ «Детский сад компенсирующего вида № 57»,
г. Иваново, Россия

РАЗВИТИЕ СОХРАННЫХ АНАЛИЗАТОРОВ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ФУНКЦИОНАЛЬНЫМИ РАССТРОЙСТВАМИ ЗРЕНИЯ КАК СПОСОБ ОБЕСПЕЧЕНИЯ УСПЕШНОЙ АДАПТАЦИИ ПРИ ПЕРЕХОДЕ В ШКОЛУ

Аннотация. В статье рассматривается работа по подготовке детей с функциональными расстройствами зрения к обучению в школе через правильную организацию коррекционно-развивающих и лечебно-восстановительных мероприятий, представлен комплекс занятий по развитию и тренировке сохранных анализаторов.

Ключевые слова: преемственность, функциональные расстройства зрения, сохранные анализаторы, подготовка к школе.

Понятие преемственности предполагает непрерывный процесс воспитания и обучения ребёнка, имеющий общие и специфические цели для каждого возрастного периода, наличие тесной взаимосвязи между различными ступенями развития и сохранение тех или иных элементов при переходе детей на новый этап развития [3].

Проблема преемственности между дошкольным и начальным школьным образованием является одной из актуальных и важных на сегодняшний день. Наиболее остро она ощущается в детских садах компенсирующего вида, которые посещают дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). По завершении дошкольного образования они в большинстве своём поступают в общеобразовательные школы, где продолжают обучение вместе со сверстниками, не имеющими психофизических отклонений. Задача детского сада компенсирующего вида — подготовить своих выпускников к школе так, чтобы они имели одинаковые стартовые возможности с другими детьми, безболезненно прошли адаптацию к школьному обучению, были успешны в освоении образовательной программы начальной школы [4].

Законодательство в области дошкольного образования требует создания для детей с ОВЗ специальных условий, что даёт им равные возможности для получения образования с обычными детьми (приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 30.08.2013 г. № 1014 «Об утверждении порядка организации

и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам — образовательным программам дошкольного образования»). Такие специальные условия включают, в том числе, обучение детей с ОВЗ по адаптированным образовательным программам, использование специальных методов и приёмов, дидактических материалов, коррекционные занятия.

В МБДОУ «Детский сад компенсирующего вида № 57» г. Иваново, посещаемом детьми с функциональными расстройствами зрения (далее — ФРЗ), проводится целенаправленная систематическая работа по подготовке таких детей к обучению в школе через осуществление коррекционно-развивающих и лечебно-восстановительных мероприятий, правильная организация которых обеспечивает высокую результативность. Благодаря проводимым лечебно-восстановительным и коррекционно-развивающим мероприятиям удаётся достичь стабилизации зрительных функций (остроты зрения, поля зрения, цветовосприятия, глазодвигательных функций) в дошкольном возрасте и подготовить ребёнка к овладению учебными навыками в школе. Но в то же время зрительная система ребёнка ещё продолжает активно формироваться и в условиях увеличения зрительной нагрузки в школе происходит регресс достигнутого в дошкольный период уровня. Чтобы минимизировать ухудшение здоровья, снизить психоэмоциональные нагрузки, повысить качество усвоения учебного материала ребёнком с ФРЗ, требуется большая подготовительная работа.

Одной из задач педагогов по подготовке детей с нарушением зрения к школе является развитие сохранных анализаторов, так как вследствие ограниченности сенсорной системы и недостатка информации о предметах и явлениях окружающего мира детям с нарушением зрения требуется умение восполнять зрительную недостаточность информацией, полученной другими способами.

Зрительная система развивается в тесном взаимодействии с другими сенсорными системами. Наибольшее значение имеет связь зрения с осязательным и слуховым восприятием. Выпадение или нарушение функций зрения, играющих у нормально видящих людей ведущую роль, активизирует у слабовидящих другие анализаторы. В зависимости от характера объекта то один, то другой анализатор, функционируя совместно с остальными, может выдвигаться на первый план. Взаимно дополняя друг друга, слуховые, кожные, обонятельные, вибрационные и зрительные ощущения подробно информируют ребёнка об окружающем. Ребёнку

с нарушениями зрения, в отличие от нормально видящего ребёнка, недостаточно лишь зрительно наблюдать предмет [1]. Для создания целостного образа предмета необходимо подключение всех сохранных анализаторов. Восприятие предмета с помощью разнообразных органов чувств (осознания, обоняния, слуха, вкусовых ощущений) даёт детям более полное и правильное представление о предметах.

Целостное восприятие предметов обеспечивает накопление жизненного опыта, так как образы воспринимаемых предметов сохраняются в памяти и руководят дальнейшим восприятием окружающего мира. Глаз и другие органы чувств воспринимают похожие предметы более ускоренно в соответствии с жизненными задачами [2]. Это необходимо для успешного обучения ребёнка в школе.

Познавательная деятельность должна строиться так, чтобы активизировались личностные мироощущения и накапливался личный опыт проживания. А при нарушенном зрении активизируется деятельность сохранных анализаторов, повышается острота восприятия сохранившихся видов чувствительности (слуховой, тактильной, температурной, мышечно-суставной) [1].

С целью развития и тренировки сохранных анализаторов авторами разработан целый комплекс занятий: «Чудо-нос»; «Орган слуха — ухо»; «Чудо-кожа»; «Береги глаза смолоду!»; «Язык мой — друг мой!».

На занятии про ухо ставятся следующие задачи: формировать умение детей распознавать различные звуки в окружающем мире, определять направление, откуда исходит звук; закреплять знания детей о том, что объекты могут издавать громкие, тихие звуки и не издавать никаких звуков; знакомить с методами охраны органов слуха; воспитывать желание сопереживать проблемам другого, умение слушать друг друга, поддерживать ведение здорового образа жизни, развивать воображение, интерес к собственному организму, связную речь. Одновременно достигаются и коррекционные цели: тренируется сохранный анализатор — слух, развивается ориентировка в пространстве, микромоторика пальцев рук.

Занятие «Чудо-нос» посвящено знакомству детей с органом обоняния. Цель занятия: познакомить детей со строением и предназначением носа; научить безопасному способу распознавания запахов; познакомить с правилами ухода за носом; тренировать сохранный анализатор — обоняние; развивать ориентировку в пространстве.

Следующее в цикле занятий — занятие про кожу, на котором дети знакомятся с назначением кожи, её строением, правилами ухода за кожей, учатся предотвращать некоторые ситуации, опасные для здоровья, получают элементарные знания об оказании первой медицинской помощи, упражняются в развитии тактильной чувствительности.

Занятие «Язык мой — друг мой» направлено на формирование понимания детьми необходимости языка не только как органа речи, но и как органа чувств, помогающего восприятию окружающего мира.

Наиболее успешно ребёнок познаёт окружающий мир на основе знакомства с реальными предметами. После знакомства с реальными предметами переходим к ознакомлению на макетах, муляжах и иллюстративном материале. Это надо учитывать в работе с детьми с нарушением зрения. Так, к примеру, мы не только знакомим детей со вкусом различных овощей и фруктов, но и организуем приготовление несложных блюд из них, например фруктового салата. Элементы трудовой деятельности великолепно сочетаются с развитием тактильных и вкусовых ощущений: разница температур, определение материала необходимых инструментов (стекло, дерево, металл), фактура поверхности предметов, определение кислого, солёного и сладкого вкусов.

Для детей с ФРЗ зрение по-прежнему остаётся важным источником познания окружающего мира, поэтому задача педагогов — научить детей сохранять зрение и беречь глаза. Этому посвящён цикл занятий «Береги глаза смолоду!». На этих занятиях дети знакомятся с органом зрения — глазом, его строением и функциями, ролью в жизни человека. У детей формируются навыки гигиены и охраны зрения, представления о полезном и вредном для глаз, бережное отношение к своему зрению и чувство ответственности за собственное здоровье. Ребята знакомятся с гимнастикой для глаз, учатся приёмам расслабления глазодвигательных мышц и приёмам релаксации во время проведения тифломинуток. Воспитатели читают детям художественную литературу, где описываются герои, носящие очки, сочиняют совместно с детьми рассказы и сказки, напоминают детям, что они «самые модные дети на свете», чтобы воспитать в них уверенность в себе и научить не бояться злых насмешек в школе.

Огромное значение в развитии мыслительных процессов у детей со зрительной патологией имеет направление и стимуляция

их деятельности педагогом. Педагог руководит зрительным восприятием детей, учит их выделять в окружающем мире признаки и свойства, которые можно познать не только с помощью зрения, но и всех сохранных анализаторов (осязания, слуха, обоняния, вкусовой, тактильной, температурной чувствительности). Эта способность необычайно важна для детей с патологией зрения, она значительно обогащает их представления об окружающем мире.

Систематическая работа по развитию зрительного восприятия и сохранных анализаторов позволяет целенаправленно формировать у детей с нарушением зрения компенсаторные способности познавательной деятельности (сенсорные функции, умение рационально пользоваться нарушенным зрением и сохранными анализаторами), формирует навыки социально-адаптивного поведения (т. е. такого поведения, которое позволит детям с ФРЗ быть мобильными, самостоятельными, активными, уверенными в себе в различных социально-бытовых ситуациях).

Таким образом, активная тренировка сохранных анализаторов компенсирует недостатки зрения в процессе познания детьми с ФРЗ окружающего мира, способствует развитию умения уверенно двигаться в пространстве, делать меньше ошибок при узнавании предметов, быстрее адаптироваться в незнакомом месте.

Осознанное отношение к зрительному дефекту, владение приемами охраны зрения, использование всех сенсорных сфер при ознакомлении с окружающим миром позволят детям с ОВЗ успешнее адаптироваться к обучению в школе, снизить влияние психофизических нагрузок на соматическое здоровье и эмоциональное состояние.

Литература

1. Архипенко Г. М. Мобилизация сохранных анализаторов как средство развития детей дошкольного возраста с нарушением зрения / Г. М. Архипенко // Начальная школа: плюс — минус. — 2002. — № 5. — С. 25–31.
2. Белошистая А. В. Формирование и развитие математических способностей дошкольников / А. В. Белошистая. — М.: ВЛАДОС, 2003. — 400 с.
3. Джиенбаева В. В. Преемственность дошкольного и начального образования / В. В. Джиенбаева // Начальная школа. — 2012. — № 8.
4. Денискина В. З. Взаимосвязь дошкольного и начального образования детей с нарушением зрения / В. З. Денискина // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. — 2007. — № 5. — С. 20–29.

Матвеева Н. И.,
учитель-дефектолог
МБДОУ «Детский сад компенсирующего вида № 146»,
г. Иваново, Россия

Зубко О. С.,
учитель-дефектолог
МБДОУ «Детский сад компенсирующего вида № 146»,
г. Иваново, Россия

Ильина И. В.,
воспитатель
МБДОУ «Детский сад компенсирующего вида № 146»,
г. Иваново, Россия

Медведева М. Б.,
воспитатель
МБДОУ «Детский сад компенсирующего вида № 146»,
г. Иваново, Россия

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО- КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

Аннотация. В статье описывается опыт использования информационно-компьютерных технологий в образовательном пространстве дошкольного учреждения для детей с нарушением зрения.

Ключевые слова: информационно-компьютерные технологии, образовательное пространство, дошкольное учреждение, дети с нарушением зрения.

В современном мире сложно обойтись без мобильных и компьютерных устройств. В жизнь сегодняшних детей активно входят новые технологии. Ребёнок XXI века прогрессивен и имеет доступ к любой информации посредством гаджетов. Следовательно, у воспитателей, логопедов и дефектологов возникает потребность в поиске новой эффективной мотивации детей к познанию окружающего мира. Так почему же не попробовать вовлечь дошкольников в познавательную деятельность с помощью информационно-компьютерных технологий? Тем более что и ФГОС ДО, и профессиональный стандарт педагога предполагают владение необходимыми современными педагогическими технологиями.

В МБДОУ «Детский сад компенсирующего вида № 146» г. Иваново современные компьютерные технологии находят своё

применение при соблюдении офтальмо-гигиенических требований в работе с мультимедийными пособиями детей с нарушением зрения.

Для повышения эффективности коррекционных занятий педагогами ДОО создаются презентации к занятиям и мультимедийные пособия в программе Microsoft PowerPoint, которые позволяют с учётом всех дидактических и коррекционных принципов облегчить процесс зрительного восприятия и запоминания информации с помощью ярких образов.

В рамках городского онлайн-конкурса дидактических игр «Игры Победы» коллективом педагогов ДОО разработана интеллектуальная игра для детей старшего дошкольного возраста «Что? Где? Когда? (Города-герои)». Она создана в программе Microsoft PowerPoint по типу викторины «Поле чудес».

На экране мультимедийной установки воспитанники видят барабан с пятью разноцветными секторами с изображением определённого города-героя: Москвы, Ленинграда, Тулы, Севастополя и крепости-героя Бреста, а также круглую кнопку «Крути барабан» и 5 квадратных разноцветных кнопок со стрелками, отвечающими за осуществление очередного хода.

Ребёнок с помощью мышки кликает на кнопку «Крути барабан». Стрелка на барабане начинает крутиться и останавливается на одном из цветных секторов. На каждом секторе барабана размещён свой город-герой с информацией, с которой можно ознакомиться с помощью кнопки со стрелочкой соответствующего цвета.

Воспитатель зачитывает авторское стихотворение и небольшую историческую справку о городе-герое. Затем воспитанники переходят к самой интересной части — настольным дидактическим играм: лото «Парад Победы» (Москва), пазлы «Военное оружие» (Тула), дидактические игры «Что мы знаем о блокаде Ленинграда?», «Морской бой» (Севастополь), «Восстанови крепость» (Брест). Возврат к игровому полю осуществляется при нажатии кнопки «Домой». Последующие игры проводятся по аналогичной схеме.

Презентация «Моя игра (игры с цветными палочками Кюизенера)» предназначена для мультимедийного сопровождения викторины для детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения.

На слайде презентации представлено игровое поле, поделённое на секторы с темами игры («Развитие зрительного восприятия», «Математика», «Мышление») и вопросами, на которые предстоит

ответить игрокам. Каждый вопрос имеет свою стоимость, которая зависит от сложности задания. Также на игровом поле изображены символы «Зарядка», «Глаз», «Рука», за которыми скрыты виды корригирующих гимнастик, применяемые в коррекционно-развивающей работе педагогов: зрительная, пальчиковая, физкультурминутки. Переход к слайду с заданием осуществляется при нажатии кнопок «5», «10», «Зарядка», «Глаз», «Рука», возврат к игровому полю — кнопкой «Домой».

Тренажёр «Собери подарок Андрюше» используется в ходе интегрированного занятия «Бывает ли вкусным цвет?». Игровое поле представляет собой изображения пяти пронумерованных кнопок, соединённых друг с другом стрелками. При нажатии на любую кнопку по выбору детей осуществляется переход на слайд с заданием, где ребятам нужно указать три продукта, необходимых для выздоровления больного человека. Если ребёнок делает правильный выбор, звучат аплодисменты. Если он ответил неверно, раздаётся звуковой сигнал, означающий, что малыш ошибся. Возврат в игровое поле осуществляется кнопкой «Возврат». По окончании игры при нажатии кнопки «Домой» осуществляется переход к последнему слайду с уже собранной корзинкой для заболевшего товарища.

С лёгкостью и интересом научить ребёнка ориентироваться в микропространстве поможет занимательная компьютерная игра «Ребятам о зверятах». В этой игре есть игровое поле, на котором изображены зверята (домашние, лесные, морские, а также животные Севера и жарких стран). По щелчку мыши высвечиваются карточки-задания. На каждой из них есть точка отсчёта (какое-либо животное) и стрелочки, задающие направление (вправо, влево, вверх, вниз). С помощью стрелок нужно проложить маршрут и узнать, к какому животному ребята отправятся в гости. Все задания имеют разный уровень сложности. Всего представлено 5 заданий; они обозначаются с помощью звёздочек в левом верхнем углу карточки. Начинать следует с самого простого уровня сложности. После правильного определения маршрута ребёнок по гиперссылке при нажатии на QR-код направляется в гости к зверятам. По ссылке осуществляется переход к видеоролику с интересными фактами о жизни животных. Именно такой бонус за верный ответ поддерживает у детей интерес к игре. Если ребёнок прошёл по маршруту неправильно, то при нажатии на изображение животного раздаётся звуковой сигнал, обозначающий, что малыш сбился с дороги.

Данные пособия разработаны педагогами ДОО с учётом особенностей развития дошкольников с нарушениями зрения, носят смешанный характер и предполагают работу воспитанников с экраном в ходе игры в течение непродолжительного времени. Основные задания в виде обычных дидактических игр и упражнений, логических задач и т. п. дети выполняют в режиме реального времени.

Представленные презентации могут быть использованы не только в работе с детьми с ОВЗ, но и в работе с педагогами и родителями при условии усложнения материала, как для индивидуальной работы (например, ребёнок и взрослый), так и при работе в парах или группах.

Одной из новых технологий, используемых в работе дошкольного учреждения, является технология QR-кодов. QR-код (в переводе с английского *quickresponse* означает «быстрый отклик») — это матричный код. К преимуществам его использования относятся: доступная и несложная процедура создания; быстрая обработка резервов; большие функциональные возможности кодирования информации; ёмкость и компактность необходимой информации. Технология направлена на мотивацию ребёнка к освоению любой новой информации.

В образовательной деятельности педагоги ДОО используют QR-код в качестве дополнительного стимула, познавательного или мотивирующего элемента деятельности, что способствует повышению интереса дошкольников к занятиям.

Ребятам нравится отгадывать загадки и получать ответы через QR-коды. Так, была создана настольная дидактическая игра «Угадай, кто спрятался?» по типу «Ассоциации» на тему «Животные». Цель игры — развитие ассоциативного мышления. Карточки с закодированным кружочком (QR-кодом) дети выбирают по своему желанию. К каждому «волшебному» квадратику (QR-код) нужно подобрать картинку (в кружочке), которая связана с ним. Дети рассказывают, как картинки связаны между собой. Через QR-код проверяют правильность ответа.

Своё применение QR-коды находят и в оформлении развивающей предметно-пространственной среды дошкольного учреждения. В книжном уголке дети любят проводить время, рассматривая картинки, так как читать они ещё не умеют. Поместив QR-код на книгу, педагог ДОО даёт возможность детям прослушать любимую аудиосказку, найти соответствующие иллюстрации к данному произведению.

Стенды по нравственно-патриотическому воспитанию также оформлены с применением указанной технологии. Изображения герба, флага, текст гимна Российской Федерации, изображения символов родного города Иванова, фотографии которого снабжены QR-кодами с информацией, помогающей совершить виртуальную прогулку по родным местам.

Таким образом, применяя QR-код в дошкольном учреждении, педагоги ДООУ подготавливают воспитанников к приобретению необходимых жизненных навыков в новую цифровую эпоху.

В образовательной работе дошкольного учреждения активно используются развивающие комплекты книг для детей с нарушением зрения дошкольного возраста Благотворительного фонда «Иллюстрированные книжки для слепых детей». В них использованы специальные технологии, позволяющие облегчить восприятие детьми с нарушением зрения иллюстраций: высокий контур изображений, дающий возможность «читать» рисунки пальчиками, объёмные конструкции, подвижные игровые элементы, превращающие знакомство с книгой в увлекательную игру.

Настоящие любимцы маленьких читателей — книги «Волшебный карандаш» с электронным устройством для считывания микрокодов, напечатанных в книгах, занимательных заданий на развитие логического мышления, фантазии, воображения, сообразительности ребёнка и на воспроизведение аудиофайлов. «Волшебный карандаш» прочитает сказку, исполнит музыкальные произведения и даже заставит героев сказки заговорить!

Таким образом, использование информационных технологий позволяет педагогам ДООУ индивидуализировать коррекционно-образовательную работу и максимально вовлечь в перцептивный процесс мыслительные операции и речь; стимулировать любопытство и познавательный интерес, стойкую мотивацию у ребёнка, что улучшает предпосылки к обучению в школе; способствует формированию у детей рефлексии своей деятельности, даёт им возможности наглядно представить результат своих действий.

Моругина В. В.,
канд. пед. наук,
доцент кафедры педагогики и специального образования
Шуйского филиала
ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет»,
г. Шуя, Ивановская обл., Россия

Зубова А. Д.,
учитель-логопед
МДОУ «Центр развития ребёнка — детский сад № 4»,
г. Шуя, Ивановская обл., Россия

Филина О. Ю.,
учитель-логопед
МБДОУ «Детский сад № 25»,
г. Кинешма, Ивановская обл., Россия

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

Аннотация. В статье рассматривается вопрос обеспечения преемственности системы образования при переходе с уровня дошкольного на уровень начального общего образования на основании сравнения нормативно-правовых документов.

Ключевые слова: преемственность, дошкольное образование, начальное образование.

Вопрос преемственности в образовании всегда был актуальным. Традиционно преемственность рассматривают на уровне дошкольного, начального общего и основного общего образования.

Согласно Философскому энциклопедическому словарю «преемственность — это связь между различными этапами или ступенями развития, сущность которой состоит в сохранении тех или иных элементов целого или отдельных его характеристик при переходе к новому его состоянию» [3].

Преемственность в образовании — это непрерывающаяся связь между различными этапами и стадиями в историческом развитии образовательной теории и практики, базирующаяся на сохранении и последовательном обогащении общих традиций и более частного позитивного опыта, на их постоянном качественном обновлении с учётом изменений, происходящих в жизни общества, и нового содержания образовательных потребностей [2].

С точки зрения педагогики преемственность раскрывается как общепедагогический принцип, выступающий в качестве условия и механизма реализации других принципов учебно-воспитательного процесса. При этом преемственность рассматривается на горизонтальном уровне, результатом которого является последовательность в изучении материала, сформированность целостного сознания, совокупность образовательных технологий, схожесть методик обучения, и на вертикальном уровне, который предполагает подготовку к обучению на следующей ступени образования.

Так, С. В. Архипова рассматривает преемственность как социологическую проблему. Автор раскрывает сущность и особенности понятия «преемственность». Преемственность в образовании представлена на трёх уровнях:

1) индивидуально-личностном — связь между стадиями развития личности (это преемственность между образовательными социальными статусами и ролями, знаниями и навыками, мотивами, ценностями и др.);

2) социальном — взаимосвязь допрофессионального и профессионального образования и дошкольного, общего среднего, начального профессионального, среднего профессионального, высшего, послевузовского образования;

3) социетальном — как взаимодействие института образования с другими социальными институтами [1].

В настоящее время существует целый ряд работ, в которых изучается проблема преемственности дошкольного и начального общего образования, что указывает на наличие достаточного количества материала по реализации преемственности в практической деятельности. Но вместе с этим многие вопросы остаются актуальными и на сегодняшний день.

Так, в рамках данной статьи будет рассмотрен вопрос реализации преемственности дошкольного и начального общего образования детей с речевыми нарушениями. С этой целью авторами был выполнен анализ нормативно-правовой базы федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) и федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО), в частности такие образовательные области, как «Речевое развитие» и «Социально-коммуникативное развитие».

Речевое развитие включает владение речью как средством общения; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте. Социально-коммуникативное развитие направлено на присвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности; развитие общения и взаимодействия ребёнка со взрослыми и сверстниками; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий; развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье, малой родине и Отечеству, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках; формирование основ безопасности в быту, социуме, природе. Таким образом, с учётом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей освоение основной образовательной программы ДО по рассматриваемым образовательным областям детьми с речевыми нарушениями затруднено.

Согласно Примерной адаптированной основной образовательной программе дошкольного образования детей с тяжёлыми нарушениями речи (ПАООП ДО для детей с ТНР) реализация указанных областей осуществляется с помощью утверждённых и рекомендованных коррекционных программ, авторских технологий и опыта специалистов. Так, достаточно часто применяются следующие образовательные программы: образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжёлыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет (автор Н. В. Нищева); образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжёлыми нарушениями речи под редакцией Л. В. Лопатиной; программа дошкольного образования «Коррекционное обучение и воспитание детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи» под редакцией Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной; программа дошкольного образования «Программа обучения и воспитания детей с фонетико-фонематическим недоразвитием» под редакцией Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной.

Таким образом, целью АООП ДО для детей с ТНР является создание образовательной модели, которая обеспечит полноценное и разностороннее развитие личности каждого ребёнка, имеющего нарушение речи. Приоритетным является коррекционное направление работы. Результаты освоения АООП ДО для детей с ТНР представлены в виде целевых ориентиров, которые определяются вне зависимости от характера программы, форм её реализации, особенностей развития детей. Можно отметить, что целевые ориентиры, отражённые во ФГОС ДО, являются общими для всего образовательного пространства РФ. Следовательно, комплексность педагогического воздействия, направленная на выравнивание речевого и психофизического развития детей и обеспечение их всестороннего гармоничного развития, позволит успешно осуществить переход с уровня дошкольного образования на уровень начального общего образования.

ФГОС НОО указывает на следующие обязательные для изучения предметные области: «Русский язык и литературное чтение», «Родной язык и литературное чтение на родном языке», «Иностранный язык», «Математика и информатика», «Обществознание и естествознание», «Основы религиозных культур и светской этики», «Искусство», «Технология», «Физическая культура». Во ФГОС НОО говорится, что школа может формировать программы разного уровня и направленности с учётом образовательных потребностей и способностей учащихся. ФГОС НОО не применяется для обучения обучающихся с ОВЗ и для обучающихся с умственной отсталостью. Детально прописаны требования к предметным результатам по годам обучения, при этом акцент сделан на «гибкие» навыки. Внимание уделено социально-психологической адаптации к условиям школы, указан порядок, в соответствии с которым осуществляется психолого-педагогическое сопровождение участников образовательного процесса. Также подчёркиваются вариативность содержания и сроков обучения и возможность деления на группы.

Таким образом, можно сделать следующий вывод: анализ указанных стандартов (ФГОС ДО и ФГОС НОО) позволяет проследить преемственность при переходе с одного на другой уровень образования. При этом образовательные области, прописанные для детей дошкольного возраста, находят отражение в предметных областях школьников. Это можно увидеть на примере перехода от «Познавательного развития» к «Математике и информатике», «Обществознанию и естествознанию», «Технологии»;

от «Социально-коммуникативного развития» к «Обществознанию и естествознанию»; от «Речевого развития» к «Русскому языку и литературному чтению», «Родному языку и литературному чтению на родном языке»; от «Художественно-эстетического развития» к «Основам религиозных культур и светской этики», «Искусству»; от «Физического развития» к «Физической культуре». Несомненно, следует говорить о частичной преемственности, отражающей отдельные аспекты рассматриваемого вопроса.

Литература

1. Архипова С. В. Преемственность в образовании: социологический анализ: автореф. дис. ... на соиск. учён. степ. канд. социол. наук (22.00.06) / Архипова Светлана Владимировна; ГОУ ВПО «Уральский государственный университет им. А. М. Горького». — Екатеринбург, 2009. — 19 с.
2. Слабко Л. С. Преемственность между дошкольным уровнем и уровнем начального общего образования / Л. С. Слабко. — Текст: непосредственный // Педагогика сегодня: проблемы и решения: материалы II Междунар. науч. конф. (Казань, сентябрь 2017 г.). — Казань: Молодой учёный, 2017. — С. 32–36.
3. Философский энциклопедический словарь. — М.: Советская энциклопедия, 1983. — 840 с.

Сапожникова Н. В.,
воспитатель высшей категории
МБДОУ «Детский сад компенсирующего вида № 61»,
г. Иваново, Россия

Хренова С. А.,
учитель-дефектолог высшей категории
МБДОУ «Детский сад компенсирующего вида № 61»,
г. Иваново, Россия

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИИ

Аннотация. В настоящей статье предлагается опыт работы педагогов дошкольного образовательного учреждения компенсирующего вида для детей с различными образовательными потребностями. Статья адресована специалистам-практикам дошкольной коррекционной сети.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, воспитание, обучение, развивающая предметно-пространственная среда.

Проблема обучения и воспитания детей с ОВЗ в дошкольных образовательных учреждениях в последнее время стала наиболее актуальна. В связи с этим возникла потребность создания программ учебных занятий, которые должны проводиться во всех группах с применением приёмов прямого воздействия на детей в расчёте на усвоение программного материала всеми детьми группы независимо от уровня развития. При первом знакомстве с детьми в индивидуальных беседах, на диагностических занятиях было подмечено, что дети, обладая разным уровнем развития, сильно различаются своим поведением и манерой держаться, отношением к окружающим их людям. Одни дети приветливо здоровались, внимательно слушали взрослого, отвечали на вопросы. Они с интересом выполняли поставленные перед ними задачи: рассказывали, считали, рисовали и, пользуясь подходящим моментом, начинали с увлечением играть с игрушками, общаясь с товарищами. Другие чувствовали себя скованно, смущались. Было очевидно, что они не привыкли к общению с детьми, хотя все знали, что они пришли из других ДОУ. У некоторых детей были заметны намечающиеся признаки отклоняющегося поведения: они проявлялись в разговоре со взрослыми, в выбранной позе, небрежном обращении с игрушками. Были и такие воспитанники, которые при первом общении с другими детьми вели себя агрессивно.

Разный характер поведения детей, различный уровень знаний и умений, диагностированные у дошкольников при поступлении в «Детский сад компенсирующего вида № 61» г. Иваново, были вполне закономерны, поскольку до этого момента воспитание и обучение детей протекало в общеобразовательных дошкольных учреждениях, где воспитательное влияние взрослых определялось мерой профессиональных педагогических компетенций и непониманием особенностей ребёнка с ОВЗ. В своём стремлении воспитывать положительные стороны личности ребёнка педагоги не всегда придают значение мотивам, побуждающим ребёнка действовать так, а не иначе, и нередко уделяют основное внимание внешним проявлениям личностных качеств.

Воспитательно-образовательная работа, осуществляемая с детьми данной категории, находящимися в нашем детском саду, в значительной степени определена соответствующей программой — «Адаптированная образовательная программа дошкольного образования детей с задержкой психического развития МБДОУ «Детский сад компенсирующего вида № 61»».

Данная программа направлена не только на коррекцию и формирование познавательной сферы ребёнка с ОВЗ, но и на развитие моральных качеств, навыков поведения, воспитание чувств и отношений, поэтому при определении воспитательно-образовательных задач необходимо было продумать и содержание каждого раздела программы: формирующейся образовательной деятельности, навыков культурного поведения, труда, игры.

В общем виде воспитательные задачи были сформулированы следующим образом:

- ввести детей в новые условия жизни, воспитывая у них положительное отношение к учебной деятельности, а также навыки организованного и культурного поведения (умение выполнять режим, быть вежливыми, здороваться, благодарить за услугу, соблюдать правила поведения на занятиях и в быту, уметь вести себя организованно в общественных местах, развивать коммуникативные навыки);
- воспитывать интерес к занятиям, умения слушать педагога, следовать его указаниям, быть внимательным, доводить дело до конца в решении поставленных задач, проявлять самостоятельность и инициативу, воспитывать доброжелательное отношение к другим детям;

- воспитывать у детей интерес и любовь к труду, навыки труда на общее благо;
- во всей учебно-воспитательной работе воспитывать патриотические чувства детей;
- укреплять физические силы детей, выполняя принятый режим, проводя подвижные игры, прогулки, занятия по физической культуре, используя здоровьесберегающие технологии;
- развивать эстетические чувства, поощрять творческую деятельность детей на художественно-эстетических занятиях.

У детей, поступивших в наше ДООУ, не было положительного опыта совместной деятельности в условиях коллектива. Перед нами стояла задача сформировать первоначальные навыки общественного поведения, учебной деятельности, положительного отношения к школе, педагогу, детям, к решению простейших умственных задач, восприятия художественных произведений, совместной игры, труда и пр. Всё это является той основой, на которой развиваются более глубокие познавательные интересы, воспитываются чувства и закладываются нравственные привычки. Поэтому перед нами стояла задача изучения и апробации опыта по созданию эффективной инклюзивной среды для формирования благоприятного психологического климата в детском коллективе.

Апробировав разные методы и формы работы, мы попытались создать предметно-развивающую среду таким образом, чтобы каждый ребёнок смог найти уголок для себя — то место, которое соответствует его настроению, где можно пережить страхи, снять эмоциональное напряжение и просто отдохнуть. И это становится важным условием успешной работы по созданию благоприятной основы для успешного развития ребёнка с ОВЗ.

Например, в нашей группе создано комплексное зонирование:

- «Развивалочка» (бизиборды, доски для развития межполушарных связей головного мозга);
- «Язычок-затейник» (игры для развития мелкой моторики, тренажёры для формирования речевого дыхания; «Зазеркалье» — для речевых игр);
- «Звуковичок» (игры для формирования слухового внимания, на развитие фонетико-фонематических процессов, звуковые книги, игры по развитию речи, тактильные пособия);
- «Игралочка» (сенсомоторные игры, дидактические развивающие пособия);
- «Фантазёры» (уголок изодеятельности);

- «Закулисы» (музыкальные инструменты, настольные пальчиковые театры, костюмы, ширма и т. п.);
- «Гостиная» (интерьер, имитирующий обстановку квартиры);
- «Дорожная азбука» (транспорт, материалы для моделирования и конструирования, дорожные знаки, транспортная магистраль и т. п.);
- «Мы спортсмены» (детский тренажёр, спортивный инвентарь, дартсы, кольцобросы, массажёры, книги по спортивной тематике и т. п.);
- «Цветничок» (живые растения, календари наблюдений, мини-огород, дидактический материал по временам года и т. п.).

Важнейшим фактором в воспитании и обучении дошкольников, наряду с правильно подобранной эффективной предметно-развивающей средой, считается комфортная эмоциональная и психологическая атмосфера. Это вежливые и дружелюбные отношения между детьми, приветливый и спокойный тон педагога, различные виды деятельности, вызывающие положительный эмоциональный отклик у детей.

Известно, что особенностью инклюзии является создание комфортных условий с первых дней пребывания ребёнка в ДОО. Содержание наших первых занятий всегда направлено на то, чтобы организовать детей, пробудить в них интерес к деятельности, сблизить между собой. Так, в первой беседе, приветствуя детей, мы отмечаем, что сегодня у них радостный день, потому что они пришли первый раз в детский сад и узнают много нового; рассказываем о том, чем дети будут заниматься, показываем группу. Обращаем особое внимание детей на обстановку группы: цветы, украшающие помещение, интерьер, игрушки и пр.

Многим нашим воспитанникам сложно адекватно реагировать на происходящее, давать правильную эмоциональную оценку своего поведения и поведения других ребят группы. Мы, как педагоги, высказывая своё отрицательное отношение к некоторым нежелательным проявлениям в детском поведении, стараемся всегда отмечать самые крохотные достижения детей, стремление к улучшению своего поведения.

В первой же беседе с детьми, когда их знакомили друг с другом, с обстановкой группы, мы рассказывали о том, чем им здесь предстоит заниматься, а также обсуждали вопросы пользы общественного труда, направленного на благо всех детей группы и детского сада в целом.

На первом этапе обучения перед нами стояла задача познакомить детей с порядком, установленным в группе, и воспитать у ребят желание и умение поддерживать этот порядок. Детей привлекали к выполнению поручений, связанных с раздачей учебных принадлежностей (карандашей, тетрадей, ножниц и т. п.), уходом за комнатными растениями, уборкой игрушек. Одновременно ставилась ещё одна задача: формируя трудовые навыки, воспитывать ответственность у детей за порученное дело. Например, раздавая карандаши детям, дежурный должен был заботиться о том, чтобы карандаши были у всех ребят, чтобы не уронить их на пол, правильно положить в коробку и т. д. Выполнение конкретного поручения иногда становилось предметом коллективного обсуждения.

Организация детского труда тесно связана с задачами нравственного воспитания. Поэтому наши педагоги постоянно обращали внимание на то, чем заполнено время детей в повседневной жизни, что их беспокоит, о чём они говорят, в какой помощи нуждаются. Воспитание моральных чувств, привычек, отношений занимает важную часть в воспитании поведения маленьких детей в инклюзивной группе.

Нравственное воспитание детей должно постоянно развиваться и совершенствоваться. Недочёты в любом разделе программы могут быть восполнены в школе, в дальнейшей жизни ребёнка. Например, если не освоен материал по какому-то из разделов образовательной программы, ребёнок может восполнить его в процессе дальнейшего обучения. Иначе обстоит дело с нравственным воспитанием. Там, где нет внимания к воспитанию моральных привычек, личностных качеств, образуются аморальные привычки, совершаются плохие поступки. Поэтому в инклюзивной модели обучения и воспитания на первый план выходит организация жизни детей в коллективе таким образом, чтобы у всей группы и у каждого ребёнка развивались социальные стороны личности, воспитывались поведение, отношения, чувства, привычки, черты характера. Дети становятся коллективом, когда есть общие требования, интересы, переживания, когда каждый ребёнок чувствует себя членом коллектива и выступает перед другими не как одиночка, а как часть этого коллектива: «Мы сделали», «Мы построили», «Наша группа выступает». Коллектив является благоприятной средой, где развиваются общественные и социальные стороны ребёнка, причём развиваются тогда, когда на это направлено постоянное внимание педагога.

Устройство детского сада, обстановка, поведение взрослых, их профессионализм — всё должно содействовать воспитанию детей с особыми потребностями. Педагоги, работающие в инклюзии с особенными детьми, постоянно ищут пути и средства правильного воспитания и обучения детей, систематически анализируют свою работу, тесно контактируют с семьёй в поисках новых эффективных методов, выстраивают единство требований внутри детского сада, используют опыт других дошкольных учреждений.

Именно в инклюзивном обучении и воспитании педагоги строят свою работу, руководствуясь принципом: больше требовать от детей, но вместе с тем уважать и доверять им, больше верить в их возможности.

Юрикова Н. В.,

учитель

ГКОУ ВО «Специальная (коррекционная)

общеобразовательная школа-интернат»,

г. Вязники, Владимирская обл., Россия

СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД В ФОРМИРОВАНИИ ОСНОВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация. В статье предложены теоретические обоснования системно-деятельностного подхода, изложены методы и приёмы формирования ключевых компетенций, используемые в обучении младших школьников с задержкой психического развития (ЗПР). Представлено практическое использование данных приёмов, позволяющее достичь положительных результатов в обучении детей.

Ключевые слова: системно-деятельностный подход, компетенции, принципы, приёмы, результаты.

Цель деятельности учителя начальных классов — это комплексное развитие младших школьников. Преподаватели начальной школы должны быть компетентными в новой системе российского образования, в которой провозглашается принцип вариативности, основанный на современных достижениях педагогической теории и практики в лучших традициях отечественной школы, их исключительной ценности и значимости.

В настоящее время российская школа должна стать школой духовно-нравственного развития и воспитания гражданина нашего Отечества — это главная концептуальная идея учебно-методического комплекта (УМК). Ведущая целевая установка, направленная на обеспечение современного образования младшего школьника в контексте требований ФГОС, заложена в основу УМК «Школа России», 1–4 классы.

В школе-интернате для обучения детей с задержкой психического развития (ЗПР) используется УМК «Школа России» в рамках адаптированной основной образовательной программы (АООП) — вариант 7.2, разработанной на основе Примерной адаптированной основной общеобразовательной программы начального общего образования обучающихся с задержкой психического развития [1]. Цель реализации АООП (вариант 7.2) — условия обучения, воспитания и развития обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, обеспечивающие усвоение ими социального и культурного опыта.

Данная АООП способствует решению следующих образовательных задач:

- формирование общей культуры, обеспечивающей разностороннее развитие личности обучающихся с ЗПР; овладение учебной деятельностью; сохранение и укрепление здоровья обучающихся;
- достижение планируемых результатов с учётом их особых образовательных потребностей, а также индивидуальных особенностей и возможностей;
- обеспечение доступности получения начального общего образования;
- использование в образовательном процессе современных образовательных технологий деятельностного типа;
- участие педагогических работников, обучающихся, их родителей (законных представителей) и общественности в проектировании и развитии внутришкольной социальной среды [2].

Основываясь на этих образовательных задачах, планируются достижения следующих результатов выпускников начальной школы с ЗПР:

- готовность и способность обучающихся к саморазвитию;
- сформированность мотивации к обучению и познанию;
- осмысление и принятие основных базовых ценностей;
- освоение универсальных учебных действий.

Для решения данных задач следует использовать методы, рекомендуемые при подготовке и проведении учебных занятий в рамках системно-деятельностного подхода, которые способствуют формированию основных компетенций младших школьников. В работе учителя начальных классов возникают противоречия между требованиями новых образовательных стандартов и уровнем развития и подготовки учащихся школ-интернатов. Поэтому деятельностные способности обучающихся формируются, когда они активно усваивают новые знания и включены в самостоятельную учебно-познавательную деятельность.

Опыт работы с детьми с ЗПР показывает, что они испытывают существенные затруднения в усвоении учебных программ, обусловленные недостаточными познавательными способностями. Для значительной части детей типичен дефицит социальных способностей и компетенций, проявляющийся в трудностях усвоения школьных норм, взаимодействия с детьми, взрослыми, в нарушениях поведения.

В процессе обучения младших школьников с ЗПР встаёт проблема, как помочь ребёнку быть потенциально компетентным в различных видах деятельности, с которыми он встретится в жизни. Следует выделить ключевые компетенции, позволяющие обучающимся становиться максимально компетентным в тех или иных областях. Обучающиеся постепенно с 1-го по 4-й классы накапливают особый ресурс в достижении следующего уровня компетенции в любом виде деятельности.

В ходе взаимодействия с обучающимися идёт становление следующих компетенций:

- 1) ценностно-смысловых;
- 2) общекультурных;
- 3) учебно-познавательных;
- 4) информационных;
- 5) коммуникативных;
- 6) социально-трудовых;
- 7) личностного самосовершенствования.

Формирование умения учиться обеспечивает овладение новыми компетенциями. Это отражено в стандартах второго поколения (ФГОС), основанных на системно-деятельностном подходе.

Теория деятельностного подхода основана на концепции «Учение через деятельность», предложенной американским учёным Дж. Дьюи [1], и содержит следующие основные принципы:

- свободная творческая работа и сотрудничество;
- учение через обучение мысли и действию;
- учёт интересов учащихся;
- познание и знание — следствие преодоления трудностей.

Целью системно-деятельностного подхода является воспитание личности ребёнка как субъекта жизнедеятельности. Это создаёт возможность самостоятельного успешного усвоения новых знаний, умений и компетентностей, включая организацию усвоения, т. е. умения учиться.

Деятельностный характер освоения знаний и умений предполагает создание коммуникативно-активной образовательной среды, построение субъект-субъектных отношений в ситуации обучения. Из этого формируются требования к уроку в дидактической системе:

- использование разнообразных форм и методов учебной деятельности, способствующих выявлению субъективного опыта ученика;

- создание атмосферы заинтересованности каждого ученика в работе класса;
- создание положительного эмоционального настроения на работу в ходе всего урока;
- поощрение ученика находить свой способ работы, выбирать более рациональный;
- оценка деятельности ученика не только по конечному результату, но и в ходе его достижения;
- использование проблемных творческих заданий;
- создание педагогических ситуаций общения на уроке для более полного самовыражения каждого ученика.

В ходе проведения уроков учитель должен создавать необходимые условия, применять различные методы и приёмы, направленные на формирование готовности учащегося к самообразованию. Следует отметить виды деятельности, которые активно применяются на уроке: игровая, проектная, рефлексивная, контрольно-оценочная. Важным условием является и смена форм обучения: групповая, парная, индивидуальная и фронтальная.

На уроке в начальной школе реализуются словесные, наглядные и практические методы обучения. Наиболее активно в настоящее время педагоги используют методы, позволяющие каждому ребёнку стать субъектом деятельности. Это прежде всего реализация на уроке исследовательских, практико-ориентированных, творческих проектов, использование кейс-метода, проведение ролевой и деловой игр и т. д.

Приведём ряд примеров.

С целью повышения мотивации у учащихся на уроке педагог проводит игру «Неизвестное в известном».

Повышению мотивации учащихся, осознанному освоению нового материала способствуют следующие игры, предложенные детям учителем: «Докажи, что ты верно мыслишь», «Как избежать ошибки?», «Обратная связь», «Хочу всё знать!» и др.

Например, на уроке русского языка в 4 классе приводится ряд слов: «снег», «пушистый», «лежит», «я», «на», «вы», «дома», «лёгкий», «ходить», «они» и предлагаются задания:

- Прочитайте слова.
- Распределите слова по группам. По какому принципу они сгруппированы?
- Назовите неизвестную вам часть речи.

- Почему мы не можем отнести эти слова ни к одной из образованных групп?
- Какой вывод можно сделать?
- Чему будет посвящен наш урок?
- Необходимо провести исследовательскую работу и узнать особенности местоимения как части речи.

Дидактическая игра «Докажи, что ты верно мыслишь» помогает при завершении темы, формируя у учащихся умения связывать разрозненные факты в единую картину или тему, систематизировать имеющуюся информацию, слушать друг друга. На уроке русского языка после изучения темы «Местоимение» составляется памятка о местоимении как части речи.

Игра «Хочу всё знать!» используется на этапах актуализации знаний и рефлексии. Обучающиеся прогнозируют события, соотносят известные и неизвестные факты, выражают свои мысли, сравнивают, делают выводы. Здесь используются следующие вопросы: какую задачу ставили на уроке? Удалось ли решить поставленную задачу? Каким способом она была решена? Какие получили результаты? Что нужно ещё сделать для достижения цели? Где можно применить новые знания? Что на уроке у вас получилось? Над чем ещё надо поработать?

Дидактическая игра «Как избежать ошибки?» носит универсальный характер, поскольку в течение всего урока помогает активизировать внимание обучающихся, формирует умение анализировать информацию, применять полученные знания в нестандартной ситуации, критически оценивать полученную информацию. Учитель, проверяя задания, указывает количество ошибок в строке, а обучающийся находит их и исправляет. Далее работа усложняется: указывается общее количество ошибок в работе. (Важно: ошибки следует указывать, учитывая степень обученности детей.)

Игра «Обратная связь» предполагает привлечение родителей к участию в процессе обучения. Опираясь на субъективный опыт, школьники развивают свои познавательные интересы. На интегрированном уроке (математика и окружающий мир) в 3 классе обучающимся по скайпу задаёт вопрос родитель, который удалённо присутствует на уроке в роли наблюдателя. Дети, поэтапно выполняя задания, находят ответы и в конце урока делают выводы, отвечая на поставленный родителем вопрос.

Задача учителя — уметь создать проблемную ситуацию на уроке.

Приведём фрагменты уроков, на которых сформулирована учебная проблема.

1. Урок русского языка в 3 классе по теме «Сложные слова».

| Учитель | Обучающиеся |
|---|--|
| <p>— В слове, записанном на доске, выделите корень.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Есть вопросы? | <p>Ученик у доски в слове «мышеловка» выделяет корни:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>мышь-</i>, <i>-лов-</i>. • Кто прав? Сколько корней в слове «мышеловка»? (Учебная проблема, вопрос.) |

2. Урок математики в 3 классе по теме «Внетабличное умножение».

| Учитель | Обучающиеся |
|---|---|
| <p>На доске записан ряд чисел: 13, 6, 9, 18, 7, 15.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Разделите числа на две группы. • Однозначные числа умножьте на 5. • Двухзначные числа умножьте на 5. • Сформулируйте тему урока. (Побуждение к формированию проблемы.) | <p>— Однозначные и двухзначные. Умножают. Испытывают затруднение. («Мы так не умеем умножать».)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Умножение двухзначного числа на однозначное. (Учебная проблема — тема урока.) |

Организация образовательного процесса на уроке и во внеурочной деятельности младших школьников основывается на следующих дидактических принципах: принцип деятельности, принцип непрерывности, принцип целостности, принцип минимакса, принцип психологической комфортности.

Наблюдения и результаты проводимых диагностик показывают повышение уровня сформированности у обучающихся таких ключевых компетенций, как:

- умение логически осмысливать учебный материал, составлять план деятельности;
- развитие познавательного интереса;
- повышение учебной мотивации;
- умение участвовать в поиске информации;
- действия по согласованию, осуществление сотрудничества, учёт позиции партнёра;
- общая личностная культура.

Результат совместной деятельности с обучающимися: выпускники 4 класса на Центральной психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК) показывают положительные результаты обученности и продолжают обучение в классах общеобразовательных школ.

Литература

1. Дьюи Дж. Школа будущего / Дж. Дьюи. — М.: Госиздат, 1926. — С. 109.
2. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего образования обучающихся с задержкой психического развития. Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 22.12.2015 г. № 4/15) // Реестр примерных основных общеобразовательных программ. — URL: <https://fgosreestr.ru/poop/47> (дата обращения: 15.01.2022).

Сведения об авторах

Авдеева Елизавета Николаевна — воспитатель МАДОУ «Детский сад № 201 “Островок детства”», г. Чебоксары, Чувашская Республика, Россия.

Адамова Любовь Николаевна — заместитель заведующего по НМР МДОУ «Детский сад № 23 комбинированного вида», г. Шуя, Ивановская обл., Россия.

Антонова Татьяна Александровна — учитель начальных классов МБОУ «Воршинская средняя общеобразовательная школа», с. Ворша, Владимирская обл., Россия.

Баринкова Марианна Владимировна — старший воспитатель МДОУ «Центр развития ребёнка — детский сад № 4», г. Шуя, Ивановская обл., Россия.

Барышникова Мария Алексеевна — студентка 5 курса факультета педагогики и психологии Шуйского филиала ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», г. Шуя, Ивановская обл., Россия.

Борковская Алёна Сергеевна — студентка 5 курса факультета педагогики и психологии Шуйского филиала ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», г. Шуя, Ивановская обл., Россия.

Бочарова Дарья Евгеньевна — студентка 4 курса математико-технологического факультета Шуйского филиала ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», г. Шуя, Ивановская обл., Россия.

Васильева Дарья Александровна — учитель начальных классов ГОУ «Средняя общеобразовательная школа № 429 им. Героя России М. Ю. Малофеева», г. Санкт-Петербург, Россия.

Воропаёв Людмила Михайловна — кандидат химических наук, доцент кафедры биологии и химии ФГБОУ ВО «Вологодский государственный университет», г. Вологда, Россия.

Габиева Светлана Николаевна — учитель начальных классов МОУ «Центр образования № 23 “Созвучие”» г. Вологда, Россия.

Галанина Наталья Анатольевна — учитель начальных классов МАОУ «Каликинская СШ», д. Каликино, г. Бор, Нижегородская обл., Россия.

Громова Любовь Анатольевна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры общеобразовательных дисциплин ГБОУ

ВО «Академия социального управления», г. Мытищи, Московская обл., Россия.

Гулецкая Елена Алексеевна — кандидат педагогических наук, доцент, заведующий лабораторией начального образования Национального института образования, г. Минск, Республика Беларусь.

Дергунова Ирина Ильинична — старший воспитатель МАДОУ «Детский сад № 201 “Островок детства”», г. Чебоксары, Чувашская Республика, Россия.

Жданова Светлана Александровна — кандидат педагогических наук, заведующий МДОУ «Детский сад комбинированного вида № 23», г. Шуя, Ивановская обл., Россия.

Заикина Лилия Владимировна — студентка 5 курса факультета педагогики и психологии Шуйского филиала ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», г. Шуя, Ивановская обл., Россия.

Закорюкина Наталья Николаевна — учитель начальных классов, заместитель директора по УВР МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 8», г. Шуя, Ивановская обл., Россия.

Зубаков Александр Фёдорович — аспирант 3 курса направления 44.06.01 «Образование и педагогические науки» Шуйского филиала ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», г. Шуя, Ивановская обл., Россия.

Зубко Ольга Сергеевна — учитель-дефектолог МБДОУ «Детский сад компенсирующего вида № 146», г. Иваново, Россия.

Зубова Анна Дмитриевна — учитель-логопед МДОУ «Центр развития ребёнка — детский сад № 4», г. Шуя, Ивановская обл., Россия.

Кондра Анастасия Васильевна — аспирант кафедры социологии и социальных технологий Института философии Луганского государственного университета им. В. Даля, учитель начальных классов МБОУ «Средняя школа № 53», г. Иваново, Россия.

Ильина Ирина Владимировна — воспитатель, МБДОУ «Детский сад компенсирующего вида № 146», г. Иваново, Россия.

Казько Елена Сергеевна — кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Петрозаводский государственный университет», г. Петрозаводск, Республика Карелия, Россия.

Ковальчук Татьяна Александровна — кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой педагогики Брестского государственного университета им. А. С. Пушкина, г. Брест, Республика Беларусь.

Ковардова Галина Ивановна — учитель начальных классов «Гимназия № 1», г. Новороссийск, Краснодарский край, Россия.

Коровкина Ксения Владимировна — студентка 3 курса специальности «Преподавание в начальных классах» ГПОУ ЯО «Угличский индустриально-педагогический колледж», г. Углич, Ярославская обл., Россия.

Короленко Елена Валерьевна — учитель-дефектолог МБДОУ «Детский сад компенсирующего вида № 57», г. Иваново, Россия.

Крицкая Вера Сергеевна — старший воспитатель МБОУ «Детский сад комбинированного вида № 194», г. Иваново, Россия.

Кудина Марина Петровна — воспитатель МДОУ «Центр развития ребёнка — детский сад № 4», г. Шуя, Ивановская обл., Россия.

Кузнецова Марина Ивановна — доктор педагогических наук, ведущий научный сотрудник лаборатории начального общего образования, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», г. Москва, Россия.

Кузнецова Наталья Александровна — доктор психологических наук, профессор ФГБНУ ВО «Уральский государственный педагогический университет», г. Екатеринбург, Россия.

Кузьмина Елена Романовна — кандидат педагогических наук, руководитель Ивановского отделения АНО ДПО «Национальный институт качества образования», г. Иваново, Россия.

Куликова Елена Анатольевна — учитель начальных классов МБОУ «Ново-Горкинская СШ», с. Новые Горки, Ивановская обл., Россия.

Ладнова Юлия Николаевна — преподаватель профессиональных дисциплин ГПОУ ЯО «Угличский индустриально-педагогический колледж», г. Углич, Ярославская обл., Россия.

Липатова Нина Ивановна — воспитатель ГКОУ ВО «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат», г. Вязники, Владимирская обл., Россия.

Лисицкая Элина Владимировна — заместитель директора по начальному образованию МБОУ «Новоталицкая СШ», с. Новоталицы, Ивановская обл., Россия.

Лунёва Лариса Владимировна — учитель начальных классов МАОУ «Школа № 22 с углублённым изучением отдельных предметов», г. Нижний Новгород, Россия.

Львова Ксения Игоревна — студентка 4 курса направления «Педагогическое образование» ФГБОУ ВО «Ярославский

государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского», г. Ярославль, Россия.

Любимова Наталья Борисовна — воспитатель МБДОУ «Детский сад компенсирующего вида № 57», г. Иваново, Россия.

Мартынова Елена Николаевна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры общего образования ГАУ ДПО ЯО «Институт развития образования»; доцент кафедры теории и методики преподавания филологических дисциплин ЯГПУ, г. Ярославль, Россия.

Матвеева Наталья Ивановна — учитель-дефектолог МБДОУ «Детский сад компенсирующего вида № 146», г. Иваново, Россия.

Машанова Ольга Борисовна — учитель начальных классов МБОУ «Школа № 7», г. Нижний Новгород, Россия.

Машина Ксения Александровна — воспитатель 1-й квалификационной категории МДОУ «Детский сад № 31», г. Шуя, Ивановская обл., Россия.

Медведева Марина Борисовна — воспитатель МБДОУ «Детский сад компенсирующего вида № 146», г. Иваново, Россия.

Метелкин Дмитрий Александрович — кандидат социологических наук, доцент, руководитель Центра экспертизы в образовании ФГБУ «Российская академия образования», г. Москва, Россия.

Мишанина Валентина Ивановна — кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой педагогики и специального образования, декан факультета педагогики и психологии Шуйского филиала ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», г. Шуя, Ивановская обл., Россия.

Моисеева Людмила Владимировна — доктор педагогических наук, профессор ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет», г. Екатеринбург, Россия.

Молокова Анна Викторовна — доктор педагогических наук, доцент, Новосибирского института повышения квалификации и переподготовки работников образования, г. Новосибирск, Россия.

Морева Наталья Николаевна — студентка 5 курса факультета педагогики и психологии Шуйского филиала ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», г. Шуя, Ивановская обл., Россия.

Моругина Валерия Валерьевна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и специального образования Шуйского филиала ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», г. Шуя, Ивановская обл., Россия.

Налимова Ирина Владимировна — кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой методики преподавания естественно-математических дисциплин в начальной школе ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского», г. Ярославль, Россия.

Никитина Ирина Михайловна — заведующий МАДОУ «Детский сад № 201 “Островок детства”», г. Чебоксары, Чувашская Республика, Россия.

Охлопкова Ксения Сергеевна — студентка 5 курса факультета педагогики и психологии Шуйского филиала ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», г. Шуя, Ивановская обл., Россия.

Ощепкова Мария Вячеславовна — методист АНО ДПО «Национальный институт качества образования», г. Иваново, Россия.

Погодина Наталья Владимировна — учитель начальных классов МБОУ «Варежская общеобразовательная школа», с. Вареж, Нижегородская обл., Россия.

Рубашенко Светлана Александровна — кандидат педагогических наук, доцент Шуйского филиала ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», г. Шуя, Ивановская обл., Россия.

Румянцева Ирина Борисовна — кандидат психологических наук, доцент кафедры математики, информатики и методики обучения Шуйского филиала ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», г. Шуя, Ивановская обл., Россия.

Сазанова Ольга Николаевна — учитель начальных классов МАОУ «Большемакателёвская средняя школа», с. Большой Макателёв, г. Первомайск, Нижегородская обл., Россия.

Сапожникова Наталия Викторовна — воспитатель высшей категории МБДОУ «Детский сад компенсирующего вида № 61», г. Иваново, Россия.

Сизова Алёна Витальевна — воспитатель МАДОУ «Центр развития ребёнка — детский сад № 9», г. Саранск, Республика Мордовия, Россия.

Соколова Ольга Николаевна — преподаватель ГПОАУ ЯО «Рыбинский профессионально-педагогический колледж», г. Рыбинск, Ярославская обл., Россия.

Старова Наталья Семёновна — воспитатель МБДОУ «Центр развития ребёнка — детский сад № 165 “Ландыш”», г. Иваново, Россия.

Суркова Ольга Алексеевна — учитель начальных классов МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 7», г. Шуя, Ивановская обл., Россия.

Татаринова Светлана Борисовна — воспитатель МБОУ «Детский сад комбинированного вида № 194», г. Иваново, Россия.

Тесленко Александр Николаевич — доктор педагогических наук (Республика Казахстан), доктор социологических наук (Россия), профессор Кокшетауского университета им. А. Мырзахметова, Центр ювенологических исследований, г. Нур-Султан, Республика Казахстан.

Тивикова Светлана Константиновна — кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой начального образования ГБОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования», г. Нижний Новгород, Россия.

Трошина Елена Владимировна — старший воспитатель, ЧДОУ «Детский сад “Кораблик”», г. Гаврилов-Ям, Ярославская обл., Россия.

Ульянова Ольга Николаевна — учитель начальных классов МБОУ «Бичурская средняя общеобразовательная школа № 5», с. Бичура, Республика Бурятия, Россия.

Федосеева Елена Андреевна — учитель начальных классов МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 14 с углублённым изучением отдельных предметов», г. Балахна, Нижегородская обл., Россия.

Филин Александр Сергеевич — студент 4 курса математикотехнологического факультета Шуйского филиала ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», г. Шуя, Ивановская обл., Россия.

Филина Ольга Юрьевна — учитель-логопед МБДОУ «Детский сад № 25», г. Кинешма, Ивановская обл., Россия.

Хренова Светлана Альбертовна — учитель-дефектолог высшей категории МБДОУ «Детский сад компенсирующего вида № 61», г. Иваново, Россия.

Цымбал Ольга Германовна — старший воспитатель МДОУ «Детский сад № 37», г. Шуя, Ивановская обл., Россия.

Шипова Юлия Сергеевна — учитель начальных классов МБОУ «Вачская средняя общеобразовательная школа», с. Вача, Нижегородская обл., Россия.

Шутова Екатерина Александровна — воспитатель МДОУ «Центр развития ребёнка — детский сад № 2», г. Шуя, Ивановская обл., Россия.

Юрикова Наталья Владимировна — учитель ГКОУ ВО «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат», г. Вязники, Владимирская обл., Россия.

Яковлева Ольга Александровна — педагог-психолог ГКОУ ВО «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат», г. Вязники, Владимирская обл., Россия.

Яшина Наталья Юрьевна — кандидат педагогических наук, доцент ГБОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования», г. Нижний Новгород, Россия.

Научно-практическое издание

**СОВРЕМЕННОЕ НАЧАЛЬНОЕ ОБЩЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ:
ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ, ПРОБЛЕМЫ
И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ**

Сборник материалов
Всероссийской научно-практической конференции

Ответственный редактор *В. Щербакова*
Редактор *Д. Проконова*
Художественный редактор *О. Медведева*
Компьютерная верстка *Т. Серeda*
Корректор *В. Фавстова*

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@nobr.ru

