

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ
ФГБОУ ВО «МАРИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

НАЧАЛЬНАЯ ШКОЛА: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ, ЦЕННОСТИ И ИННОВАЦИИ

Сборник статей

Выпуск 12

Йошкар-Ола
2020

ББК Ч474
УДК 373.3
Н 361

Редакционная коллегия:

Н. А. Бирюкова, канд. пед. наук, доцент;
В. В. Константинова, канд. пед. наук, доцент;
Л. В. Курочкина, канд. пед. наук;
Е. В. Мальцева, канд. пед. наук, доцент

Рецензенты:

В. А. Домрачев, канд. пед. наук, директор МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 7 г. Йошкар-Олы»;
Т. Н. Петрова, д-р пед. наук, профессор кафедры педагогики начального и общего образования ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»

*Утверждено ученым советом
Марийского государственного университета*

Начальная школа: проблемы и перспективы, ценности и инновации : сборник статей / Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», Педагогический институт. — Йошкар-Ола : Марийский гос. ун-т, 2020. — Вып. 12. — 402 с.

ISBN 978-5-907280-34-2

Сборник подготовлен по материалам XII Всероссийской научно-практической конференции «Начальная школа: проблемы и перспективы, ценности и инновации» и включает статьи преподавателей и студентов вузов, педагогов образовательных учреждений. Авторы рассматривают актуальные проблемы педагогической теории и практики, связанные с реализацией требований основной образовательной программы начального общего образования. Особое внимание уделяется инновационным подходам к подготовке учителей начальной школы в системе высшего образования.

**ББК Ч474
УДК 373.3**

© Коллектив авторов, 2020
© ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», 2020

ISBN 978-5-907280-34-2

Предисловие

Настоящий сборник статей составлен на основе докладов и сообщений участников XII Всероссийской научно-практической конференции «Начальная школа: проблемы и перспективы, ценности и инновации», которая проходила в Марийском государственном университете 7 ноября 2019 года. Организатором конференции традиционно выступила кафедра педагогики начального и общего образования факультета общего и профессионального образования педагогического института.

В работе конференции приняли участие более 130 представителей педагогического сообщества из 12 регионов России и ближнего зарубежья: Республики Марий Эл, Москвы, Санкт-Петербурга, Новосибирска, Нижнего Новгорода и Нижегородской области, Кирова и Кировской области, Чебоксар, Ульяновска, Саранска, Крыма, Ямало-Ненецкого автономного округа, Белоруссии. С видеоприветствиями в адрес участников конференции обратились коллеги из Витебского государственного университета имени П. М. Машерова, Вятского государственного университета, Ульяновского государственного педагогического университета имени И. Н. Ульянова, Крымского республиканского института постдипломного педагогического образования.

В пленарном заседании конференции, организованном в формате панельной дискуссии, приняли участие начальник управления общего и дошкольного образования Министерства образования и науки Республики Марий Эл О. М. Майкова, методист-эксперт Центра продвижения АО «Издательство «Просвещение» О. Ю. Самсонова (г. Москва), А. А. Потапов, заместитель директора ГБОУ «Гимназия № 24 им. И. А. Крылова Санкт-Петербурга», Е. В. Мальцева, заведующая кафедрой педагогики начального и общего образования ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», Е. В. Быстрицкая, профессор кафедры общей и социальной педагогики факультета психологии и педагогики ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет им. Козьмы Минина».

Участниками панельной дискуссии, модератором которой являлась директор педагогического института Е. В. Кондратенко, обсуждались проблемы формирования функциональной грамотности младших школьников, цифровизации образовательной среды современной начальной школы, интеграции семейного и школьного физического воспитания как фактора здоровьесбережения младших школьников,

вопросы профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов с учетом стандартов WorldSkills Russia.

Для участников конференции были организованы творческие мастер-классы «Цифровизация начальной школы: проблемы и перспективы» (руководитель — А. А. Потапов, заместитель директора ГБОУ «Гимназия № 24 им. И. А. Крылова Санкт-Петербурга»), «Интерактивные средства обучения в начальной школе» (руководитель — Е. В. Басалова, учитель начальных классов ГБОУ РМЭ «Национальная президентская школа-интернат»), «Особенности проведения вводного урока вокала для начинающих» (руководитель — Н. В. Синицина, преподаватель Школы музыки «Диез» г. Москва), «Цветочная композиция» (руководители — Л. И. Алексеева и Т. Н. Гребнева, учителя МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 2 г. Йошкар-Олы»), «Осенний пейзаж»: техника акварель в начальной школе» (руководитель — Л. Ю. Шашина, доцент кафедры педагогики начального и общего образования ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»).

Секционная работа конференции была организована в различных форматах. Это и открытая лекция представителя АО «Издательство «Просвещение» «Метапредметные результаты в начальной школе как основа формирования функциональной грамотности», круглый стол «Проблемы современной начальной школы: опыт и инновации», форсайт-сессия «Образовательное пространство начальной школы: стратегии развития и векторы перемен».

Материалы выступлений, публикуемые в данном сборнике, охватывают широкий круг вопросов: эффективные условия реализации основных образовательных программ начального общего образования; внедрение в образовательный процесс начальной школы новых педагогических технологий при сохранении традиционных методов и форм педагогического воздействия; подготовка и повышение квалификации учителей в соответствии со стратегией развития образования; обеспечение преемственности между дошкольным и начальным общим образованием как одно из условий качества начального общего образования; личностное развитие ребенка как приоритетный показатель качества начального общего образования и другие.

При подведении итогов конференции участники отметили высокий научно-методический уровень конференции, ее значение для развития начального образования в республике и высказались за продолжение практики проведения Всероссийской конференции «Начальная школа: проблемы и перспективы, ценности и инновации» и публикации одноименного сборника научных статей.

Анисимова Т. М.

Медведевская средняя общеобразовательная школа № 2,
пгт Медведево, Республика Марий Эл

Артёмовко Л. В.

Средняя общеобразовательная школа № 19,
г. Йошкар-Олы, Республика Марий Эл

Сочетание технологий перспективно-опережающего обучения и коллективных способов обучения как фактор успешности младшего школьника

В статье раскрывается опыт работы по использованию технологии перспективно-опережающего обучения и технологии коллективных способов обучения. Излагается система методических приемов, направленных на повышение эффективности образовательного процесса в начальных классах, способствующих прочности знаний младших школьников, воспитанию у них любознательности, желания учиться. Раскрыта специфика и основные параметры технологии перспективно-опережающего обучения и технологии коллективных способов обучения. Адресовано учителям начальных классов, студентам педагогических учебных заведений.

Ключевые слова. Перспективно-опережающее обучение; комментируемое управление; технология коллективных способов обучения; динамические пары.

Основоположником технологии перспективно-опережающего обучения является Софья Николаевна Лысенкова, учитель начальных классов. Она открыла замечательный феномен: чтобы уменьшить объективную трудность некоторых вопросов программы, надо опережать их введение в учебный процесс.

Весь учебный процесс строится в *три этапа*: 1) предварительное введение малых порций знаний; 2) уточнение новых понятий, их обобщение, применение; 3) развитие беглости мыслительных приемов и учебных действий. Изучение трудной темы рассредоточивается во времени. Как правило, «схватывают» новый материал сначала сильные ученики, а со временем подтягиваются и слабые ученики. Разделение подачи учебного материала в три этапа способствует достижению предметных результатов. Но всем известно, что мы должны вести работу не только для достижения предметных результатов обучения, но и метапредметных и личностных. Как раз в технологии перспективно-опережающего обучения существует прекрасная особенность — наличие *приёма «комментируемое управления»*. Данный приём объединяет

в себе три действия: думаю, говорю, действую [3, с. 8]. Он реализуется с помощью комментированного управления:

- средний и слабый тянутся за сильным/ведущим учеником;
- развивается логика рассуждений, доказательность, самостоятельность мышления.

Следующая особенность данной технологии — использование «**схем-опор**», которые учитель создает сам или совместно с детьми.

Схемы-опоры — это выводы, которые рождаются на глазах учеников в процессе объяснения и оформляются в виде таблиц, карточек, чертежа, рисунка. Важное условие: они должны постоянно подключаться к работе на уроке, а не висеть как плакаты [2, с. 8].

Результаты, которые могут быть достигнуты при использовании данной технологии, следующие:

- Домашнее задание по новой теме дается тогда, когда оно становится доступным для самостоятельного выполнения каждым.
- Дифференцированный опрос: каждого ученика спрашивают в «его время» — когда он может ответить.
- Воспитание организованности в ребенке.
- Связь между годами обучения — преемственность.

Одно из главных достоинств проведения уроков в начальных классах — это уникальная возможность комбинировать элементы различных педагогических технологий, представленных в наше время в огромном ассортименте.

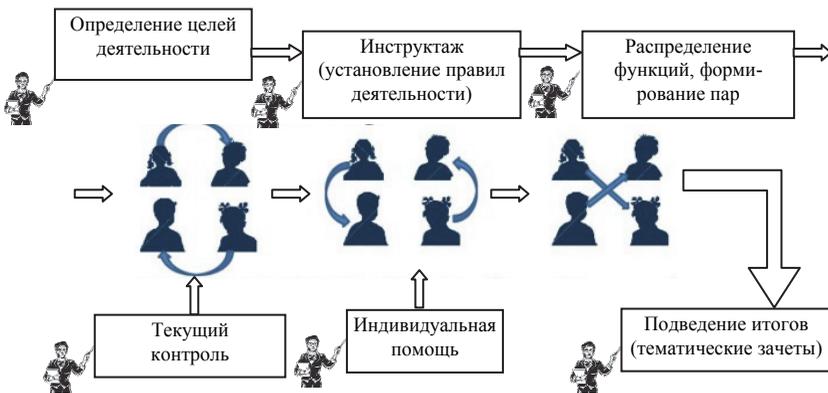
Отметим технологию коллективных способов обучения (КСО). Актуальность этой педагогической технологии определяется тем, что она предлагает путь разрешения многих назревших проблем и противоречий современного образования. Основоположник данной технологии — Дьяченко Виталий Кузьмич. У истоков КСО же стоял Александр Григорьевич Ривин.

Коллективным способом обучения является такая его организация, при которой обучение осуществляется путем общения в динамических парах, когда «каждый учит каждого» [5]. Рассмотрим данную технологию в сравнении с групповым способом обучения (ГСО), поскольку многие считают их идентичными (табл.) [1; 4].

Сравнительная характеристика группового и коллективного способов обучения

Групповой способ обучения	Коллективный способ обучения
организационные	
говорит один молчание постоянное рабочее место	говорят все рабочий шум постоянная смена рабочего места
дидактические	
учит педагог весь материал – сразу и для всех сотрудничество отсутствует	обучают ученики различные темпы и материал сотрудничество – основа обучения
развивающие	
ученик – объект уравниловка, усреднение способностей детей не все учатся выступать, не все умеют объяснять	ученик = субъект + объект соответствие с индивидуальными особенностями учится выступать, рассуждать, доказывать
воспитательные	
каждый работает на себя (выполнение своей роли в группе)	каждый работает и на себя и на других

Технология коллективных способов обучения имеет свою специфику в организации (рис.).



Технологическая схема КСО

Примеры организации КСО из практики:

1. Учащиеся работают в паре с карточками. На карточке могут находиться слова с пропущенными буквами, с обратной стороны карточки правильные ответы. В паре один ученик читает это слово орфографически, другой ученик проверяет по подсказке, которая у него указана на обороте. Очень важно, если ученик ошибся, другой его просит повторить еще раз. Затем они меняются ролями, затем парами и т. д. Получается многократное повторение, что способствует крепкому усвоению правил.

2. На карточке могут находиться начала правил, с обратной стороны правильный ответ (продолжение правил). С данной карточкой они работают аналогично.

3. Один учащийся из пары диктует предложение с карточки, другой пишет. Потом ученик, который писал, берёт свою карточку и диктует своему партнёру. Затем они вместе проверяют диктанты своих напарников. Диктовавший не исправляет ошибки, а только подчёркивает слова, в которых были допущены ошибки. Допустивший ошибки под контролем своего «преподавателя» делает их устный разбор, а затем каждый из пары письменно исправляет свои ошибки.

Для такого характера работы, конечно, требуется основательная подготовка учителя (подготовка карточек). Но в чем плюс, она может быть осуществлена один раз, а затем этими карточками можно пользоваться неоднократно и в последующем.

4. При устном счете. Учитель выдвигает свой стул к доске, называет выражение, которое необходимо решить. Дети поднимают руку, кто первый правильно ответил, занимает это почетное место на учительском стуле. Затем уже ребенок, который оказался на учительском стуле задает пример. Тот, кто ответил следующий, занимает почетное место, а тот ребенок, который сидел на учительском стуле, размещается на место ответившего ученика и так далее. То есть по завершению устного счета, весь класс становится перемешан. Абсолютно у всех детей смена посадки, что способствует высокой мотивации для участия в устном счете.

5. Также элементы КСО можно использовать и для проверки самостоятельного выполнения заданий на уроке. Предположим, дети выполняют номер по математике, или небольшое упражнение по русскому языку. Тот, кто первый выполнил — подходит к учителю. Учитель проверяет, если всё верно, этот ученик становится помощником учителя

и проверяет работы у других учеников. Таким образом, постепенно, весь класс оказывается у доски в качестве проверяющих. Такой вид работы также повышает мотивацию к эффективному выполнению задания, поскольку все ребята хотят оказаться в роли помощника учителя.

Конечно, чтобы дети работали в такой форме, необходимо проводить подготовительную работу, вводить КСО постепенно, дозированно.

Положительные результаты, которые может нам дать данная технология:

- Учащиеся убеждаются в ценности взаимопомощи.
- Улучшается академическая успеваемость (результат многократного повторения, разных способов объяснения).
- Работа в сменных парах способствует успешному формированию коммуникативных навыков.
- Включение каждого ученика в активную работу на весь урок.

В основе данной технологии заложены следующие целевые ориентации: развитие коммуникативных качеств личности и успешное обучение всех. Применяя данные технологии, мы с уверенностью можем сказать, что они действительно позволяют сделать ученика активным участником образовательного процесса, содействует формированию активной личности.

Список литературы

1. Коллективный способ обучения на уроках в начальной школе // kopilkaurokov.ru : сайт для учителей. — URL: <https://kopilkaurokov.ru/nachalniyeklassi/prochee/dokladksoko> [lliektivnyisposobobucheniianaurokakhvnachalnoishkolie](https://kopilkaurokov.ru/nachalniyeklassi/prochee/dokladksoko) (дата обращения: 23.03.2020).
2. *Лысенкова С. Н.* Когда легко учиться: Из опыта работы учителя начальных классов школы № 587 Москвы. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Педагогика, 1985. — 176 с. — (Пед. поиск: опыт, проблемы, находки).
3. *Лысенкова С. Н.* Методом опережающего обучения : кн. для учителя : из опыта работы. — М. : Просвещение, 1988. — 192 с.: ил.
4. *Мкртчян М. А.* Фазы переходного периода от группового способа обучения к коллективному // Коллективный способ обучения. — 1995. — № 2. — С. 8–11. — URL: <http://kco-kras.ru/index.php/magazine/> (дата обращения: 20.03.2020).
5. *Семенова А. Д.* Океан инноваций: КСО и будущее образования // Коллективный способ обучения. — 2017. — № 7. — С. 25–33. — URL: <http://kco-kras.ru/index.php/magazine/> (дата обращения: 20.03.2020).

Александрова С. А.

Гимназия № 3 им. А. С. Пушкина,
г. Витебск, Республика Беларусь

Ананченко Г. В.

Витебский государственный университет им. П. М. Машерова,
г. Витебск, Республика Беларусь

Школьная филармония как средство формирования музыкальной культуры младших школьников

В статье рассматриваются теоретические и практические аспекты формирования музыкальной культуры младших школьников через деятельность школьной филармонии. Определены цели и задачи, основные функции и направления деятельности филармонии. Обобщается многолетний опыт работы филармонии в гимназии № 3 г. Витебска имени А. С. Пушкина с обучающимися младших классов.

Ключевые слова: музыкальная культура, младшие школьники, школьная филармония, внеклассная музыкальная деятельность, концерт.

Формирование музыкальной культуры младших школьников имеет большое значение для развития их общей духовной культуры. В современной педагогической науке музыкальная культура учащихся рассматривается как часть общечеловеческой культуры, в которой с наибольшей полнотой запечатлены духовные и материальные ценности музыкального образования и воспитания, а также способы творческой деятельности, необходимые для осуществления образовательно-воспитательных процессов [1, с. 13].

Исследователи В. В. Бахтин, Л. В. Гордеева, Т. К. Решетникова исходной посылкой в изучении понятия музыкальная культура младших школьников берут предложенное А. Н. Сохором деление музыкальной культуры на две сферы: профессиональную и непрофессиональную, разделяя музыкальную культуру на профессиональную и общую. Общая музыкальная культура лежит в основе профессиональной. Таким образом, для учащихся начальной школы, независимо от целей их музыкального образования первоочередной задачей является формирование именно общей музыкальной культуры, которую авторы определяют как «целостный, универсальный и доступный для всех детей (независимо от уровня их музыкальной образованности) опыт постижения непреходящих общечеловеческих ценностей музыкального искусства». Главной функцией музыкальной культуры младших школьников является разви-

тие сущностных творческих потенциалов личности ребенка средствами музыкального искусства [1, с. 24].

Формирование музыкальной культуры учащихся начальной школы носит целенаправленный характер, причем осуществляется как во время учебного процесса, так и во внеклассной досуговой деятельности. Одной из возможностей организации такой деятельности с целью формирования музыкальной культуры младших школьников является функционирование в учреждениях образования школьной филармонии, действующей постоянно в течение учебного года. Необходимо отметить, что ее функционирование наиболее востребовано в тех учреждениях образования, где уделяется большое внимание художественно-эстетическому развитию учащихся, так как в данном случае такая филармония является площадкой для творческой самореализации учащихся, посещающих факультативные занятия художественно-эстетической направленности.

Основная цель школьной филармонии — это культурно-просветительская деятельность, реализуемая в рамках внеклассной работы, направленная на формирование музыкальной культуры учащихся, воспитание их духовности, развитие творческих способностей. Цель достигается через реализацию следующих задач:

- популяризация музыкального искусства и музыкальной деятельности;
- формирование музыкальной культуры, духовности и кругозора учащихся;
- совершенствование исполнительского мастерства учащихся;
- творческая самореализация учащихся и педагогов;
- повышение мотивации к обучению на факультативных занятиях художественно-эстетической направленности;
- приобщение семей учащихся к школьной жизни детей.

Школьные филармонии функционируют как в системе общего (в школах и гимназиях), так и дополнительного образования детей (музыкальных школах, детских школах искусств). Музыкальная деятельность младших школьников во время концертов школьных филармоний не ограничивается слушанием музыки. Во-первых, большинство концертных программ предполагают интерактивное общение со слушателями. Вопросы ведущих, загадки, музыкальные подвижные разминки, викторины, игры — все это помогает не только сохранить внимание детей школьного возраста, но и активизировать музыкальное восприя-

тие и мыслительную деятельность. Поскольку концертные программы проходят в стенах учебного заведения, а слушатели, как правило, учащиеся одной параллели, обстановка в зале непринужденная, дети легко взаимодействуют с ведущими. Во-вторых, что еще более важно, на сцене выступают сами учащиеся — сольно или в составе образцовых коллективов. Это не только способствует творческой самореализации учащихся, но и повышает мотивацию к занятиям музыкальной деятельностью. В концертных программах принимают участие и хореографические коллективы гимназии, а юные художники помогают декорировать сцену, подбирают иллюстрации для презентации. Таким образом, филармония способствует созданию в гимназии творческой образовательной развивающей среды.

Павлов Д. Н. отмечает, что в процессе приобщения к музыкальному искусству в рамках проекта «Уроки детской филармонии», у учащихся развиваются следующие качества, необходимые для формирования музыкальной культуры:

- способность воспринимать музыку как живое, образное искусство, рождённое жизнью и неразрывно с нею связанное;
- особое «чувство музыки», позволяющее воспринимать её эмоционально;
- умение на слух определять характер музыки и ощущать внутреннюю связь между характером музыки и характером её исполнения;
- понимание языка искусства как средства коммуникации между людьми;
- эстетическое восприятие явлений окружающего мира и передачи своего восприятия мира через художественный образ в исполнительской и другой творческой деятельности [2, с. 470].

План работы филармонии гимназии № 3 г. Витебска имени А. С. Пушкина (Республика Беларусь) включает в себя лекции-концерты, музыкально-развлекательные программы для учащихся и их законных представителей, а также мероприятия, направленные на поддержание и развитие гимназических традиций. Филармонические мероприятия проводятся для аудитории различной возрастной категории, более половины из них рассчитаны для учащихся именно начальной школы. Афиша филармонических концертов на весь учебный год делается цветной, заметной и размещается на информационных стендах так, чтобы не только учащиеся, но и законные представители могли ознакомиться с нею. Педагоги, работающие с детьми на факультативных заня-

тиях художественно-эстетической направленности, а также руководители образцовых коллективов, видя весь план деятельности филармонии, планируют изучаемый репертуар с целью как можно большего привлечения учащихся к концертно-просветительской деятельности.

При создании концертных программ необходимо учитывать возрастные особенности учащихся. В связи с этим программы школьных филармоний имеют ряд особенностей. Так, например, Ю. В. Смольская отмечает, что произведения, исполняемые педагогами и учащимися, должны быть:

- скромного масштаба, так как неподготовленному слушателю трудно воспринимать развернутые сочинения;
- увлекательными — яркими, эффектными;
- контрастными, чтобы была смена впечатлений и одно произведение «оттеняло» другое.

Все это помогает активизировать музыкальное восприятие учащихся. Исходя из опыта работы филармонии гимназии, добавим, что этому способствует включение в программу произведений разных жанров, стилей, а также привлечение для выступлений исполнителей на различных музыкальных инструментах. В филармонии на сцене выступают юные пианисты, скрипачи, баянисты, флейтисты, саксофонисты, цимбалисты, аккордеонисты, а также все образцовые коллективы гимназии, включая хоры девочек и мальчиков, духовой оркестр, вокально-хореографический ансамбль «Перепёлочка» и хореографический ансамбль учащихся младших классов.

Для учащихся 1 классов цикл филармонических программ обычно начинается с программы «Музыкальный этикет», где ребята в игровой форме знакомятся с правилами поведения на сцене и в зале. Тут же, во время исполнения произведений, можно проверить, как хорошо усвоены эти правила.

Традиционным для учащихся начальной школы стал цикл познавательных концертных программ «Академия музыканта Всезнайки». В этом цикле планируются следующие программы: «Музыкальные жанры» для учащихся 2 классов и «Язык музыки» для учащихся 3 классов. В игровой форме, на конкретных примерах младшие школьники постигают важнейшее для дальнейшего музыкального образования понятие о средствах музыкальной выразительности, истоках песенности, танцевальности и маршевости в музыке.

Развитию и поддержанию традиций гимназии, которая носит имя Александра Сергеевича Пушкина, служит включение в программу школьной филармонии таких программ как «Пушкин в музыке», «Я к Вам лечу воспоминаньем...», «У Лукоморья...». Другой традицией гимназии стала Торжественная церемония посвящения учащихся первых классов в юные музыканты, художники, танцоры. Эти программы, как правило, становятся, настоящим событием для младших школьников и их семей, так как проводятся с обязательным приглашением родителей наших учащихся и с использованием технологий event-менеджмента.

О жанровом и стилистическом разнообразии свидетельствуют названия программ: «Сокровища бабушкиного сундука» (новогодняя музыкально-развлекательная программа для детей и родителей), «Ансамбль — значит вместе», «Музыкальное путешествие по странам и континентам». Обратная связь с учащимися, классными руководителями, родителями позволяют определить, какие программы были особенно удачны, востребованы, интересны и познавательны для младших школьников. На основе отзывов корректируется план филармонии на следующий год, часть программ совершенствуется, обязательно включаются новые, подбирается репертуар исполнителей. Выступать на филармонической сцене для учащихся ответственно и почетно, ведь зрители — это одноклассники и близкие. Поэтому филармония является хорошим стимулом для совершенствования исполнительского мастерства на факультативных занятиях художественно-эстетической направленности.

Школьная филармония способствует созданию творческой образовательной среды в учреждении образования. Формирование музыкальной культуры младших школьников происходит в различных видах музыкальной деятельности, которые позволяет организовать данная форма внеклассной работы: слушании музыки, в процессе исполнения музыкальных произведений на сцене, во время подготовки к концертным программам. Разнообразные по тематике программы, широкий состав участников (солисты и коллективы), различные формы участия дают возможность для творческой самореализации практически всем учащимся, а также педагогическому составу.

Список литературы

1. Бахтин В. В., Гордеева Л. В., Решетникова Т. К. Формирование музыкальной культуры школьников: культурологический аспект : учебно-методическое пособие. — Москва, 2014. — 162 с.
2. Павлов Д. Н. Художественно-эстетическое воспитание личности посредством проекта «Уроки детской филармонии» // Молодой ученый. — 2012. — № 11(46), Т. III. — С. 469–471.
3. Смольская Ю. В. Педагогическая филармония как активная форма приобщения учащихся к музыке // Педагогика искусства. Электронный научный журнал. — 2011. — № 3. — URL: <http://www.art-education.ru/electronic-journal/pedagogicheskaya-filarmoniya-kak-aktivnaya-forma-priobshcheniya-uchashchih-sya-k> (дата обращения: 20.10.2019).

Алиева Э. П.

Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

Научный руководитель — Бирюкова Н. А., канд. пед. наук, доцент

Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

Организационно-педагогические условия реализации проектной деятельности младших школьников

В статье рассматривается структура и особенности проектной деятельности младших школьников. Описываются и анализируются её организационные условия и возникающие трудности. Рассматриваются виды используемых проектов.

Ключевые слова: метод проектов, проектная деятельность младших школьников, виды проектов, условия организации проектной деятельности.

В настоящее время ключевым элементом модернизации современной системы российского образования является федеральный государственный образовательный стандарт, который в числе наиболее значимых целей указывает на развитие самоорганизации и самостоятельности школьников, способности к созидательной деятельности и готовности их к сотрудничеству.

Для достижения поставленных целей и задач требуется использование современных, инновационных методов и технологий, отвечающих потребностям современного общества. Возникает необходимость сделать акцент на организации проектной деятельности обучающихся, как

наиболее эффективным методе формирования универсальных учебных действий.

В ходе проектной деятельности обучающиеся приобретают навыки исследования, проектирования как универсальных способов освоения окружающей действительности, что непосредственно ведёт к повышению мотивации их учебной деятельности [2].

Проектная деятельность даёт возможность формировать на её основе учебно-познавательную деятельность обучающихся, так как структурно эти виды деятельности схожи [3].

Ведение проектной деятельности в младших классах достаточно сложный, проблематичный вопрос. Во-первых, использование метода проектов в рамках существующей классно-урочной системы связано с трудностями организационного характера и временными ограничениями. Поэтому проектная методика более приемлема во внеурочное время по учебному предмету.

Во-вторых, недостаточная разработанность и систематизированность методической базы, может вызывать различные затруднения или игнорирование данного метода учителями.

В-третьих, недостаточное, поверхностное осознание педагогом самой сущности проектной деятельности и роли обучающегося в ней, может привести к псевдопроектированию. Нередко, отступая от роли консультанта, педагоги занимают главенствующую роль, полностью регламентируя действия обучающихся в процессе выполнения проектов.

В-четвёртых, неготовность самих обучающихся к проектированию.

Однако, проектная деятельность в начальном звене возможна и эффективна при сформированности у младших школьников готовности к выполнению этой деятельности и наличию определённых организационно-управленческих условий [1].

В МБОУ «Гимназия № 4 им. А. С. Пушкина г. Йошкар-Олы» в течение уже нескольких лет ведётся работа по созданию и оптимизации таких условий. Основными направлениями работы являются: нормативно-правовое, материально-техническое, кадровое, научно-методическое, информационное и организационное обеспечение проектной деятельности.

Нормативно-правовое обеспечение гимназии включает в себя наличие следующих нормативных документов: федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования и федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, программу развития гимназии, образовательную програм-

му, включающую подпрограмму «Одарённые дети», положение о психолого-педагогической поддержке талантливых обучающихся, регламентирующее обязанности руководителей структурных подразделений, заместителей директоров, классных руководителей и других учителей-предметников по сопровождению одарённых детей, положение о ресурсном центре, о наличии лаборатории, а также целый ряд должностных инструкций.

Материально-техническое обеспечение гимназии осуществляется за счёт бюджетных и внебюджетных средств и состоит в наличии современной библиотеки с читальным залом, оборудовании учебных кабинетов, оборудовании центров сопровождения проектной деятельности (информационно-аналитическом, психологическом), сотрудничестве с другими образовательными учреждениями дополнительного образования.

Кадровое обеспечение проектной деятельности состоит в комплексном использовании всех участников образовательного процесса (педагоги гимназии, родители обучающихся, сами обучающиеся). Педагоги школы имеют соответствующую квалификацию и постоянно её повышают.

Очень важным моментом является также привлечение родителей к проектной деятельности обучающихся. Педагог должен быть сам любознательным и увлекающимся человеком, чтобы суметь заинтересовать детей и убедить родителей. Только тогда будет обеспечен успех, а общение детей с родителями выйдет на новый уровень, ведь взрослые, отвечая на вопросы детей, сами увлекаются и получают много положительных эмоций. Педагог постоянно осуществляет консультирование родителей в процессе подготовки учениками конкретных проектов. В ходе всей подготовки проекта учитель становится коллегой, организатором деятельности, консультантом. Он направляет разные виды деятельности обучающихся и нередко сам пополняет свои знания. С младшими школьниками заниматься проектной деятельностью достаточно сложно (и физически и морально) для самих педагогов.

Поэтому, чем младше дети, тем более «облегченный» вариант проектной деятельности им предлагается. Несложность проектов обеспечивает успех их выполнения и потому возбуждение сил ученика и его желание работать над другим проектом. Силы ребёнка невелики — пусть невелики будут и его дела, но пусть это будут все-таки полезные дела.

Организация проектной деятельности в гимназии осуществляется с учётом возрастных особенностей обучающихся. Например, младшие школьники (обучающиеся 1–4 классов) осваивают навыки написания,

в основном, реферативных работ, знакомятся с основами проектной деятельности в урочной и внеурочной деятельности. Обучающиеся 5–8 классов, непосредственно, осваивают навыки решения проективных задач, их работы уже содержат исследовательский характер, а обучающиеся 9–11 классов активно применяют их. В соответствии с этим, выделяются следующие формы организации: мини-проекты (входе одного учебного занятия), долгосрочные проекты (как в урочной деятельности, так и во внеурочной), краткосрочные проекты, индивидуальные и групповые проекты, проектная деятельность в рамках дополнительного образования.

Темы детских проектных работ выбираются из содержания учебных предметов или из близких к ним областей, например, обучение решению задач. Для проекта требуется лично-значимая и социально-значимая проблема, знакомая младшим школьникам и значимая для них. Круг социально значимых проблем, с которыми они могли бы встретиться, узок, а их представления о таких проблемах мало дифференцированы, одноплановы. Поэтому, проблема проекта или исследования, обеспечивающая мотивацию включения школьников в самостоятельную работу, находится в области познавательных интересов обучающихся и находится в зоне их ближайшего развития.

Длительность выполнения проекта целесообразно ограничена одним уроком (может быть сдвоенными уроками) или одной — двумя неделями в режиме урочно-внеурочных занятий.

В процессе работы над проектом в гимназии проводятся с младшими школьниками экскурсии, прогулки-наблюдения, социальные акции. Особое внимание в начальной школе уделяют завершающему этапу проектной деятельности — презентации (защите) проекта. Для этого ученикам помогают произвести самооценку проекта.

Оценка выполненных проектов носит стимулирующий характер. Школьников, добившихся особых результатов в выполнении проекта, отмечают дипломами или памятными подарками, при этом поощряется каждый ученик, участвовавший в выполнении проектов. На заключительном этапе оценивается не только продукт проекта, но и сама деятельность по осуществлению.

Таким образом, на основании существующего педагогического опыта возникает убеждение, что именно проектная деятельность вызывает у младших школьников интерес к познанию, способствует личностному росту. Для выполнения каждого нового проекта (здуманного самим ребёнком, группой, классом, самостоятельно или при участии учителя) возникает необходимость решить несколько интересных, полезных

и связанных с реальной жизнью задач. От ребёнка требуется умение координировать свои усилия с усилиями других. Чтобы добиться успеха, ему приходится добывать необходимые знания и с их помощью проделявать конкретную работу.

Правильно организованная проектная деятельность обеспечивает не только развитие творческих способностей, но и формирование познавательных мотивов учения, так как обучающиеся видят конечный результат своей деятельности, который возвеличивает их в собственных глазах и вызывает желание учиться и совершенствовать свои знания, умения и личностные качества.

Таким образом, успешность проектной деятельности в начальных классах напрямую зависит от условий её организации и определяет качество существующего образования.

Список литературы

1. *Бродовская З. В.* Организация проектной деятельности в системе работы учителя начальных классов. Как организовать проектную деятельность младших школьников. — Новосибирск : НИПКиПРО, 2006.
2. *Землянская Е. Н.* Учебные проекты младших школьников // Начальная школа. — 2005. — № 9.
3. *Пахомова Н. Ю.* Метод учебного проекта в образовательном учреждении. — М. : АРКТИ, 2005. — 112 с.

Алиева Э. П., Мосунова Т. К.

Гимназия № 4 им. А. С. Пушкина,
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

Социальное партнерство школы и семьи в сфере воспитания младших школьников

В статье рассматриваются теоретические и практические аспекты взаимодействия семьи и школы. Приводится характеристика принципов и задач социального партнёрства. Анализируется практическая модель организации взаимодействия семьи и школы.

Ключевые слова: семья, личность ребёнка, социальное партнерство, принципы социального партнерства, практическая модель взаимодействия семьи и школы.

Формирование и развитие личности ребёнка — достаточно сложный и длительный процесс, представляющий собой результат его саморазвития, социализации и воспитания. На этот процесс существенное влияние

оказывает огромное количество разнообразных факторов, как внешних, так и внутренних. Особая роль отводится, прежде всего, социальным факторам развития.

Поскольку жизнь ребёнка состоит из таких важных сфер, как школа и семья, которые, в свою очередь, постоянно подвергаются изменению и развитию, современному учителю необходимо уделять особое внимание семейному фактору. Необходимость и важность взаимодействия школы и семьи очевидны. Большую часть времени ребёнок проводит в школе и дома, поэтому важно, чтобы взаимодействие педагогов и родителей не противоречило друг другу, а положительно и активно воспринимались ребёнком. Это осуществимо, если педагоги и родители станут союзниками и единомышленниками, заинтересованно и согласовано будут решать проблемы воспитания.

Ещё с древних времён считалось, что именно семья вносит решающий вклад в дело воспитания и социализации детей, в формирование у них определенного мировоззрения, ценностных ориентиров и установок, черт характера. Семья — это социальный институт, который является одним из важнейших факторов воспитания во всех его направлениях. В свою очередь, семейное воспитание — это система воспитания и образования, складывающаяся в условиях конкретной семьи силами родителей и родственников.

Скоординировать усилия школы и семьи — значит устранить противоречия, создать однородную воспитательную и развивающую среду [3]. Взаимодействие семьи и школы основывается на общей цели: сформировать сотрудничество между всеми участниками педагогического процесса. Общей задачей взаимодействия семьи и школы является обеспечение качественного образования, работа по профессиональной ориентации детей, воспитание нравственности и культуры поведения, формирование потребности в здоровом образе жизни [2].

Решению общей задачи способствует комплексный подход в решении частных педагогических задач: формирование у родителей правильных представлений о своей роли в воспитании ребёнка, о необходимости участия в учебно-воспитательном процессе школы, формирование психолого-педагогической культуры; формирование у педагогов понимания значимости сотрудничества с семьёй, своей роли в формировании гуманных, доброжелательных отношений между родителями и детьми, освоение педагогами способов изучения семьи, диалоговых и сотруднических форм взаимодействия с родителями, форм ор-

ганизации совместной деятельности родителей и детей. Всё это является составляющими социального партнёрства. Что же следует понимать под этим термином?

Социальное партнёрство — это организуемые школой, добровольные и взаимовыгодные отношения равноправных субъектов, которые формируются на основе заинтересованности всех сторон в создании условий для развития школьников [1].

Сегодня, когда ценности «родительского» поколения подвергаются критике со стороны повзрослевших детей, родители, сталкиваясь с нестандартными воспитательными ситуациями, всё чаще обращаются за помощью к педагогу, испытывая недостаток собственных педагогических знаний и способностей.

Кроме этого, существенные различия в ценностях, целях и способах воспитания школы и семьи в силу их глубокого расслоения по социально-экономическим показателям и воспитательным возможностям делает невозможным сотрудничество школы и семьи по решению воспитательных задач без этапа согласования воспитательных позиций и нахождения компромиссов, что также является признаками партнёрства.

Партнёрство всегда проявляется через диалог. Диалог между учителем и родителем — это не столько спор, полемика, сколько доверие к чужому слову, ученичество, поиск глубинного смысла. Ориентация учителя на диалогическое взаимодействие с семьёй предполагает совместное конструирование целей, средств и способов достижения результатов, их рефлексивной оценки, в результате чего происходит осмысление процесса на личностном уровне. Умение диалогически взаимодействовать является показателем уровня профессионализма учителя.

Социальное партнёрство семьи и школы ставит перед собой следующие задачи:

- активное включение всех участников образовательного процесса в обсуждение и выполнение действий при принятии решений на различных этапах организации взаимодействия;
- формирование исследовательской позиции всех субъектов взаимодействия;
- объективация поведения, что предполагает получение постоянной обратной связи;

– партнёрское общение, что означает признание и принятие ценности личности каждого субъекта взаимодействия, его мнения, интересов, особенностей [4].

Работа, относительно воспитания младших школьников, будет намного эффективнее, если педагоги и родители (законные представители), создав единую систему, помогут своим воспитанникам не только закрепить знания, но и привить жизненно необходимые навыки, определяющие нравственные ориентиры.

В МБОУ «Гимназия № 4 им. А. С. Пушкина г. Йошкар-Олы» модель работы педагога с родителями выстраивается по следующим направлениям:

– *диагностическое*: сбор данных и составление социальных паспортов; проведение различных опросов и анкетирований (например, анкетирование удовлетворённости родителей качеством организации образовательного процесса и т. д.); посещение семей на дому; наблюдение и беседы;

– *просветительское*: информирование родителей происходит на общешкольных родительских собраниях, на родительских собраниях внутри класса (которые проводятся не реже одного раза в четверть), на школьном сайте, через электронный дневник, через новостную ленту и объявления, через проведение тематических семинаров и практикумов. Помимо этого, в школе размещены различные информационные стенды со всей необходимой информацией. Периодически проводятся родительские всеобучи;

– *консультативное*: групповые и индивидуальные консультации, как по запросу самих родителей или администрации, так и без них;

– *профилактическое*: в школе проводится работа по взаимодействию с органами и учреждениями системы профилактики с целью установления благоприятных отношений между родителями и детьми: посещение семей классным руководителем, рейды в социально неблагополучные семьи социальным педагогом, беседы родителей со школьным психологом по вопросам недопустимости жестокого обращения с детьми и установление комфортного психологического климата.

На базе школы проводятся различные конкурсы, способствующие организации совместной семейной деятельности («Мама, папа, я — спортивная семья», «Моя родословная», «Профессия наших мам и пап» и т. д.).

Дети всегда очень рады, что их родители приходят на внеклассные мероприятия, участвуют в совместных праздниках, потому что они

ощущают поддержку своей семьи. Родители непосредственно участвуют в организации мероприятий, выполняют порученную работу (изготовление вместе с детьми поделок, рисунков на выставки и конкурсы и т. д.). Проявляют инициативу и сами организуют развлекательные мероприятия помогают в ремонте и обустройстве кабинета и т. д.

Важная роль в сотрудничестве родителей и школы принадлежит родительскому комитету. От того, насколько слаженно и ответственно он выполняет свою деятельность, зависят взаимоотношения родителей друг с другом, общение взрослых и детей, атмосфера в детском коллективе, а также, авторитет педагога. Главное в работе — желание и умение привлечь по возможности как можно больше родителей класса к выполнению намеченных дел, которые, в свою очередь, помогают создать и обеспечить в классе тот микроклимат, в котором все будут учиться с удовольствием, дружно и увлечённо. Замечено, что наиболее успешными в рейтинге становятся те классы, где есть активно работающие родительские комитеты.

Таким образом, системный характер социального партнёрства школы и семьи в сфере воспитания школьника, а также создание комплекса организационно-педагогических условий (а именно, формирование готовности педагогов и администрации школы к партнёрству с семьёй в сфере воспитания, формирование стратегии социального партнёрства, его управляющей системы и нормативно-правовой базы, создание переговорной площадки для согласования взаимных интересов в сфере воспитания) приводят к взаимообразному повышению воспитательного потенциала школы и семьи, и повышению качества образования в целом.

Список литературы

1. Гревцова И. Общественный школьный фонд: установление социального партнёрства // Школьные технологии. — 2003. — № 3. — С. 216–223.
2. Гревцова И. Общественный школьный фонд: установление социального партнёрства // Школьные технологии. — 2003. — № 4. — С. 218–229.
3. Недвецкая М. Н. Социальное партнёрство школы и семьи в сфере управления образовательным учреждением // Социальная педагогика. — 2006. — № 2. — С. 47–52.
4. Родители и школа — партнеры // Русский язык в образовании. — 2005. — № 5. — С. 4–46.
5. Харитонова В. Организация родительской общественности — модель института социального партнёрства // Социальная педагогика. — 2006. — № 2. — С. 53–59.

Абросимова С. А., Сидорова Н. М.

Сосновская средняя школа № 2,
рп Сосновское, Нижегородская область

Сетевые проекты как средство реализации информационно-коммуникационных технологий в современной начальной школе

В статье рассматривается опыт учителей МБОУ «Сосновская СШ № 2» Нижегородской области по реализации информационно-коммуникационных технологий в современной школе. Работа осуществляется в тесном сотрудничестве учителей начальной и основной школы. Дается описание формы работы ресурсного центра, одной из которых являются сетевые проекты.

Ключевые слова: глобальная информатизация, современный учебный процесс, ресурсный центр, мастер-класс, сетевые проекты, интернет-сервис, жизненные проекты.

Как известно, глобальная информатизация — это реальность нашего времени, вне которой не развивается ни одна из сфер деятельности общества. Сегодня человек за месяц получает и обрабатывает столько же информации, сколько человек семнадцатого века — за всю жизнь.

Для педагогической деятельности на современном уровне требований общества необходимо постоянно обновлять и обогащать свой профессиональный потенциал. Современный учебный процесс зависит не только от уровня компетентности учителя в области методики преподавания предмета, знания концептуальных основ данной науки, педагогической психологии, но и эффективного применения информационных и коммуникационных технологий на уроке и во внеурочное время.

Уже седьмой год на базе школы работает районный ресурсный центр по информационно-коммуникационным технологиям. Учителя начальных классов принимают активное участие в работе данного центра.

С 2017 года на кафедре информационных технологий Нижегородского института развития образования реализуется Сетевой инновационный проект — эксперимент «Профессиональное сетевое взаимодействие как ресурс непрерывного развития ИКТ-компетентности педагога». Участие в данном проекте принимают двадцать четыре образовательных организации Нижегородской области. В том числе и творческая группа педагогов нашей школы. Мы общаемся, используя новые

технологии, получая актуальную информацию и приобретая новый опыт.

Также в рамках инновационного проекта в 2018 году была организована работа двенадцати дистанционных мастер-классов, ведущими которых являлись педагоги школ-участников проекта, в том числе и наша школа. Участники мастер-классов изучали теорию, выполняли практическую часть, оценивали свои работы и работы других, благодаря чему многому научились.

Наши учителя были не просто участниками, но и организаторами мастер-классов. Они делились своими знаниями и умениями по использованию виртуальной доски, обучали педагогов созданию кроссвордов с помощью различных сервисов. Полученные знания на мастер-классах мы используем на уроках, во внеурочной деятельности, а также для организации сетевых проектов.

Сетевые проекты — это средство реализации информационно-коммуникационных технологий в современной школе, направленное на самореализацию обучающихся. Участие в сетевом проекте развивает личностные, метапредметные, предметные универсальные учебные действия. В рамках сетевого проекта ученики вовлекаются в реальную практическую деятельность. К тому же это очень интересно и увлекательно.

Наш ресурсный центр ежегодно инициирует и проводит сетевые проекты с использованием различных Интернет — сервисов: Wizer, Padlet, Linoit, Фабрика кроссвордов, ментальные карты, пазлы, онлайн-презентации и таблицы.

Вначале мы были просто участниками сетевых проектов. Первые — это всероссийские сетевые проекты на платформах «Летописи», «Началка». Затем стали участниками районных сетевых проектов, организованных нашими коллегами из ресурсного центра. Это сетевой проект «Сосновый край — сосновая столица». Нас очень заинтересовал этот процесс, и мы решили подробнее изучить эту деятельность и попробовать себя в роли организаторов проекта.

Нашей командой уже создано несколько проектов:

- проект «Экологический марафон», в котором приняли участие 14 команд из четырех школ района и области;
- проект «Покорители космоса» — 29 команд;
- проект «Путешествие в страну профессий» — 12 команд.

Наши проекты созданы на платформах Гугл и Летописи.

В прошлом году мы уже вышли на региональный уровень. Интернет-проект «Экологическая мозаика» был инициирован районным ресурсным центром по информатизации Сосновского района под руководством кафедры информационных технологий ГБОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования».

Интернет-проект «Экологическая мозаика» направлен на формирование экологической культуры обучающихся, на привлечение внимания к экологическим проблемам нашей планеты.

Задачи проекта:

- развитие познавательной активности и самостоятельности в получении знаний об окружающем мире;
- формирование у детей положительного отношения к труду и творчеству, к проектированию и оформлению;
- формирование у школьников экологической культуры и активной жизненной позиции по отношению к экологическим проблемам;
- совершенствование навыков пользования ПК;
- сплочение классных коллективов;
- привлечение родителей к экологическому воспитанию детей.

Предметы: окружающий мир, экология, биология, информатика. К участию приглашались команды обучающихся 3–8 классов (по 5 человек) под руководством одного педагога.

В данном проекте участвовали 23 команды из школ района и области. Первым этапом любого сетевого проекта является этап знакомства команд, в данном проекте — создание Визитки команды с использованием интерактивной доски Padlet. Здесь команды рассказывали о себе: в каком образовательном учреждении обучаются, как называется команда, кто командир, девиз, эмблема, руководитель.

Второй этап — команды работали с Красной Книгой Нижегородской области. Сначала дети собирали пазлы, также созданные средствами сетевого сервиса. Затем искали в «Красной книге Нижегородской области» информацию по собранному изображению и отвечали на вопросы анкеты в Google-таблицах.

Третий этап — викторина, созданная системой сервиса Wizer. В этом сервисе создаются интерактивные листы с разными видами заданий. Можно целый урок составить с добавлением видео, заданий на выбор ответа, соединения нужных частей и другими заданиями.

Четвертый этап — изучение участниками проекта международных общественных организаций по охране природы. Нужно было выбрать одну экологическую организацию (фонд), занести в совместную Google-презентацию основные сведения о ней: эмблема, год образования, участники, цель фонда, основная деятельность.

Пятый этап — флешмоб. Участники создавали плакат в защиту природы. Все плакаты сопровождалась лозунгами, выражающими основную тему. Плакаты были размещены на совместной онлайн-доске. На стикере указаны название команды. В работах оценивались оригинальность, идейность, красочность, эстетичность.

Последним этапом в любом сетевом проекте обязательно должна быть Рефлексия. В данном проекте рефлексия была создана в Google-форме, где участники отвечали на вопросы анкеты по итогам проекта, высказывали свое мнение, что им понравилось, не понравилось, что было сложным.

Результаты каждого этапа отражались в Таблице продвижения. Таблица была открыта для всех участников проекта. Каждая команда могла видеть продвижение не только своей команды, но и команды соперника, заранее оценивать свои шансы на победу.

В заключении хочется сказать, что вся наша жизнь — череда различных проектов. Задача учителя — научить ребёнка планировать и успешно реализовывать свои жизненные проекты.

Список литературы

1. Образовательные проекты. — URL: https://vuzlit.ru/456381/obrazovatelnye_proekty
2. Сетевые проекты. — URL: <https://infourok.ru/statya-uchebnyi-setevoy-proekt-418981.html>
3. Сетевой проект «Экологическая мозаика». — URL: <https://sites.google.com/site/ekologiceskaamozaika/refleksia/home>
4. Макарова О. В. Школа проектов. — URL: <https://sites.google.com/a/labore.ru/kcp/distancionnye-proekty-dla-ucasihsa>
5. Третьякова Л. В. Сетевой проект как средство достижения метапредметных образовательных результатов. — URL: http://www.e-osnova.ru/PDF/osnova_12_46_12944.pdf

Арзамасцева Н. Г.

Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

Поликультурное образование в системе профессиональной подготовки будущих педагогов

Современная Россия является полиэтническим государством, в связи с этим особенно актуальными становятся проблемы этнического характера, такие как предотвращение межнациональных конфликтов, гармонизация национальных отношений, поддержка культурной самобытности и др. Цель нашего исследования заключается в изучении теоретических основ организации поликультурного образования в вузовской среде. Поликультурное образование рассматривается как образовательная система, которая в рамках единого государственного образовательного стандарта формирует содержание обучения и воспитания в соответствии со структурой российской идентичности, то есть руководствуется целями трансляции этнокультурного наследия и национальных культур народов России в широком контексте российской и мировой цивилизации.

В работе особое внимание уделено анализу этапов развития этнокультурного образования в России, а также изучению форм и методов организации поликультурного образования в вузовской среде.

Ключевые слова: образование, поликультурное образование, этнокультурная компетентность, формы организации поликультурного образования.

В отечественной педагогике термин «поликультурное образование» начал использоваться в 1990-е годы, это связано с поиском в науке новых понятий, которые бы обозначали многонациональный характер образования. Среди причин появления термина «поликультурное образование» выделяют следующие: изменение государственной идеологии в постсоветской России; признание этнических, культурных особенностей граждан, проживающих на территории России; увеличение роста миграционных процессов; развитие культурологической педагогики и др.

Поликультурное образование рассматривалось как образовательный процесс, направленный на приобщение подрастающего поколения к этнической, национальной и мировой культуре, развитие на этой основе планетарного сознания, формирование готовности и умения жить в многонациональной среде [4].

Основные этапы развития поликультурного образования в России выделены О. В. Хухлаевой, Э. Р. Хакимовым, О. Е. Хухлаевым.

Первый этап (1990-е гг.) характеризуется строительством системы этнокультурного образования, введением в систему образования таких предметов как: родной язык, родная литература. В Законе РФ «Об образовании» 1992 года в статье 2 были отражены основные принципы поликультурного (этнокультурного) образования: защита национальных культур; сохранение национального языка; развитие региональных традиций в условиях многонационального государства и др.

Макеев В. В. отмечает, что поликультурное образование в этот период было направлено на «приобщение подрастающих поколений к этнической, общенациональной и мировой культуре в целях духовного обогащения, развития планетарного сознания, формирования готовности и умения жить в многокультурной полиэтнической среде» [1].

Основными задачами поликультурного образования того времени становятся: формирование представления о многообразии культур в России и мире; развитие навыков и умения взаимодействовать с представителями разных национальных культур; воспитание личности в духе терпимости, уважения и др.

Второй этап (конец 1990-х – начало 2000 годов) характеризуется тем, что поликультурное образование тесно связывают с формированием региональной идентичности и толерантностью. Задачами этнокультурного образования становятся решение проблем гуманизации отношений между людьми, принадлежащих к одной этнической группе, развитие готовности к пониманию других культур, предупреждение появления этнических религиозных конфликтов и др.

Третий этап (с начала 2000-х годов) характеризуется появлением Концепции развития поликультурного образования в России. Основными задачами поликультурного образования становятся: создание условий для владения несколькими языками; сохранение и транслирование национальной культуры от поколения к поколению; включение этнокультурного и регионального содержания образования в федеральный государственный образовательный стандарт; воспитание национального культурного достоинства каждого человека и др.

На сегодняшний день, поликультурное образование студентов рассматривается как образовательная система, которая в рамках единого государственного образовательного стандарта формирует содержание обучения и воспитания в соответствии со структурой российской идентичности, то есть руководствуется целями трансляции этнокультурного

наследия и национальных культур народов России в широком контексте российской и мировой цивилизации [3].

Джуринский А. Н. выделяет следующие цели поликультурного образования:

- создание благоприятных условий для адаптации личности в многонациональном государстве;
- сохранение, изучение традиций родной культуры и воспитание уважения и терпимости к другим этническим культурам;
- развитие гармонии во взаимоотношении между представителями различных этнических групп и др.

Сущность поликультурного образования сводится к тому, что ни одна этническая культура не может выступать эталоном для оценки других; каждый учащийся имеет возможность самоопределиваться в мире существующих этносов; создаются благоприятные условия для формирования готовности вступать в диалог с представителями разных культур и др.

Этапы организации поликультурного образовательного процесса в вузе:

– *Контрибутивный этап* характеризуется тем, что в содержание образовательного процесса привлекается информация о культуре этнических меньшинств; знакомство с представителями этнических культур, народными ремеслами, кухней, музыкой. Например, организация и проведение национальных праздников с использованием кулинарных дегустаций, мастер-классов, знакомство с художественным творчеством, национальными песнями и танцами.

– *Аддитивный этап* характеризуется добавлением в содержание образования дополнительных спецкурсов, таких как «Этнотрадиции в сервисной деятельности», «Этнопедагогика», «Культура межнационального общения» и др., в процессе изучения которых создаются благоприятные условия для дальнейшего формирования этнической и личностной идентичности.

– *Трансформационный этап* характеризуется тем, что большинство учебных программ изучаются с позиции поликультурности. Студенты изучают факты и события с точки зрения различных культур, с целью формирования у них умения сочувствовать, критически относиться к одномерному взгляду на явления, толерантно относиться к мнению других и т. д.

– *Социально-деятельностный этап* характеризуется организацией на базе вуза таких видов деятельности, которые могли бы помочь студентам совершенствовать межкультурные отношения. Например, проведение национальных форумов, праздников, конференций. Такие формы взаимодействия позволяют формировать у студентов многомерное мировоззрение; уважение к культурному многообразию; признание ценности любой культуры; способность вступать в переговоры с представителями всех культур современного общества и приходить к взаимобогащающим решениям.

В психолого-педагогической литературе накоплен огромный арсенал форм и методов организации поликультурного образования студентов в процессе обучения в вузе, особое внимание из которых заслуживает использование интерактивных образовательных технологий (технологии деловых и имитационных игр, групповых дискуссий, дебатов и т. д.).

Используемые методы и формы организации поликультурного образования студентов должны быть направлены на решение следующих задач: отражение в изучаемом материале идеи мира, добра, ненасилия; раскрытие уникальности и самобытности культур народов мира; подчеркнуть особенности взглядов, привычек поведения у народов, проживающих в России и др.

Так, при изучении темы «Особенности педагогики межнационального общения», студентам предлагается несколько педагогических ситуаций, взятых из практики школы. Руководствуясь знаниями педагогики и психологии, студенты обосновывают свою позицию по решению данных проблем. В итоге из множества высказываний коллективно определяются наиболее приемлемые варианты.

При изучении темы «Воспитательный потенциал современной семьи» мы используем такую форму обучения как семинар-викторина. Студенческая группа делится на две подгруппы, каждая из которых получает несколько заданий. Например, каждая подгруппа пытается инсценировать стиль семейного воспитания, другие угадывают его, называют его особенности и недостатки, участникам предлагается описать психотип родителей и др. Студенты заранее могут составить кроссворды, включающие в себя терминологию по предмету.

Семинарское занятие по теме «Этнокультурные технологии» проводится нами в форме «Круглого стола». Студенты делятся на группы, каждая из которых выбирает себе один из видов этнокультурной техно-

логии. «Представители» каждой команды знакомят остальных с историей данного вида, его особенностями. Затем ведущие в лице преподавателя и двух студентов задают каждой группе дополнительные вопросы по изученной проблеме. К обсуждению подключается вся аудитория. В конце занятия делаются выводы, вносятся предложения. Такие семинарские занятия способствуют активизации самостоятельной работы студентов, позволяют оценить уровень знаний каждого обучающегося, способствуют формированию этнокультурной компетентности личности.

Например, на практическом занятии по теме «Многообразие интерактивных методов обучения и их характеристика» группе студентов был предложен кейс, построенный на следующей ситуации: «Учительница марийского языка провела открытый интегрированный урок по марийскому языку и мировой художественной культуре «Марийские праздники». В рамках урока были использованы различные методы интерактивного обучения: лекция-визуализация «Марийские праздники в изобразительном искусстве», подготовленная учителем совместно с учащимися, ролевая игра «Маслениц–Ўярня», групповая дискуссия, в ходе которой сравнивались традиционные праздники разных народов Поволжья, интерактивная викторина «Марийские праздники: история и современность» и т. д.». Обсудив ситуацию, будущие учителя выполняли задания, связанные с выявлением возможностей интеграции марийского языка и мировой художественной культуры при изучении темы «Марийские праздники», определяли закономерности обучения, которые должны быть учтены педагогом при проектировании и реализации данного урока, конкретизировали воспитательные задачи, решаемые при организации данного урока, формулировали требования, предъявляемые к организации групповой дискуссии как метода интерактивного обучения. Таким образом, при решении педагогических задач, связанных с данной педагогической ситуацией, формируются ценности будущего учителя, обеспечивающие целесообразное построение педагогического процесса, задающие способы взаимодействия с другими его субъектами (учащимися, коллегами), определяющие его профессиональную и личностную позицию (этнокультурная толерантность, готовность к диалогу и сотрудничеству, уважительное и бережное отношение к историческому наследию и культурным традициям, креативность, эмпатия и т. д.).

Большое значение в организации поликультурного образования студентов отводится изучению дополнительных спецкурсов: «Этнопедагогика», «Культура межнационального общения» и др. Программы дополнительных спецкурсов строятся на основе современных требований к профессиональной подготовке специалистов, основными задачами которых становятся формирование устойчивого интереса к изучению особенностей национальных культур в области воспитания.

Например, в спецкурсе «Этнопедагогика» студенты знакомятся с народными традициями и нравственными ценностями в области воспитания. Данный спецкурс помогает воспитанию высокого культурного потенциала будущих педагогов, знакомит их с большим фактологическим материалом, развивает понимание и уважение к воспитательной культуре других народов. Большое внимание мы уделяем художественному образу в произведениях искусства, его языку, духовным ценностям, отношению человека к природе, которые осмыслиются в обрядах, обычаях, образах и сюжетах прикладного искусства.

Следует отметить, что внедрение в образовательную деятельность вуза подобных спецкурсов позволяет качественно изменить данный процесс. Вуз должен ориентировать личность будущего педагога на изучение национальной, этнической культуры, на формирование национального самосознания, уважения к другим нациям.

Опыт нашей работы убеждает в необходимости постоянного творческого поиска эффективных способов и путей организации поликультурного образования в вузовской среде с целью развития знаний, умений и личностных качеств студентов необходимых для реализации накопленного опыта в этнокультурной среде.

Список литературы

1. Гукаленко О. В. Поликультурное образование: теория и практика. — Ростов н/Д : РГПУ, 2003. — 510 с.
2. На пути в Единое европейское пространство высшего образования: учебное пособие / под ред. А. О. Гудзинского. — Н. Новгород : ННГУ им. Н. И. Лобачевского, 2011. — 163 с.
3. Колобова Л. Поликультурное образование в условиях глобализации. — 2011. — 88 с.
4. Хухлаева О. В. Поликультурное образование. — М. : Юрайт, 2015 — 283 с.

Ахматова Д. Р.

Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

Научный руководитель — Бирюкова Н. А., канд. пед. наук, доцент

Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

Особенности формирования информационной культуры младших школьников в образовательном процессе

В статье рассматривается актуальная проблема формирования информационной культуры в современной системе начального общего образования. Раскрывается сущность и значимость информационной культуры младших школьников, раскрываются основные направления ее формирования. Проведен анализ требований федерального государственного стандарта начального общего образования по формированию информационной культуры младших школьников.

Ключевые слова: информационная культура; младший школьник; начальное образование; информация; федеральный государственный стандарт начального общего образования.

На современном этапе развития общества при стремительном увеличении потоков информации, человеку необходима способность правильно интерпретировать и реализовывать способы ее получения на практике, то есть быть информационно-грамотной личностью, а значит обладать в полной мере информационной культурой.

Задачи и процесс развития информационной культуры в образовании подробно раскрыты в работах С. А. Абрамова, Г. А. Бордовского, А. А. Вербицкого, А. А. Дуванова, Ю. С. Зубова, В. М. Глушкова, С. Г. Григорьева, Ю. И. Дегтярева, А. М. Довгяло, В. П. Дьяконова, В. А. Извозчикова, С. С. Лаврова, Ю. А. Первина, В. Г. Разумовского, И. А. Румянцева, А. Я. Савельева, и др. Систему формирования информационной культуры нужно реализовывать с младшего школьного возраста, так как это один из основных этапов становления и развития личности. Школа должна не только формировать основные умения и навыки по базовым предметам, но и в перспективе обучить детей экономным и рациональным приемам работы с информацией, каких бы информационных источников это не касалось [1].

В Федеральном Государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО) указаны конкретные

направления работы, среди которых названо: формирование умения учиться, добывать информацию, извлекать из неё необходимые знания [3].

Согласно разделу 3.2 ФГОС НОО, метапредметные результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования должны отражать: «...использование знаково-символических ресурсов представления информации для создания моделей изучаемых объектов и процессов ...; активное использование речевых средств и средств информационных и коммуникационных технологий для решения коммуникативных и познавательных задач; использование различных способов поиска (в справочных источниках и открытом учебном информационном пространстве сети Интернет), сбора, обработки, анализа, организации, передачи и интерпретации информации в соответствии с коммуникативными и познавательными задачами и технологиями учебного предмета; в том числе умение вводить текст с помощью клавиатуры, фиксировать (записывать) в цифровой форме и анализировать изображения, звуки, измеряемые величины, готовить свое выступление и выступать с аудио-, видео- и графическим сопровождением; соблюдать нормы информационной избирательности, этики и этикета; ... умение работать в материальной и информационной среде начального общего образования (в том числе с учебными моделями) в соответствии с содержанием конкретного учебного предмета» [3].

Одним из эффективных направлений работы учителя младших классов по развитию критического мышления и информационной культуры учащихся является работа с текстом. Применяются такие приёмы, как составление опорных конспектов, выделение главной мысли и выявление причинно-следственных связей, а также составление схем, таблиц. На практике в начальной школе развитие информационной культуры формируется в процессе работы с текстовыми источниками на основе базовых предметов: письма, чтения, окружающего мира, а также актуально в ходе выполнения самостоятельной работы учащихся: подготовки творческих работ, рефератов, докладов и т. д. [2]

Обучающийся должен овладеть следующими умениями в процессе анализа текстовой информации в учебнике:

- 1) найти нужную страницу, текст, абзац;

2) проанализировать текст с точки зрения конкретной учебной задачи (ответить на вопрос к тексту, выделить ключевые слова, решить поставленную задачу);

3) уметь логически сокращать информацию, придав ей удобную форму (сделать краткую запись, передать содержание своими словами, оформить решение и);

4) найти способ эффективного хранения и запоминания информации (использовать кодированные записи для кратковременного или длительного хранения информации).

Необходимо вводить игровые приёмы работы с информацией для повышения познавательной активности младших школьников [4]. Рассмотрим некоторые из них.

Прием «Эйдетика» на уроках русского языка применяется для кодирования и хранения информации по запоминанию слов. Прием заключается в том, что с помощью рисунка — ассоциограммы или слова-подсказки нужно придумать свой образ, чтобы сложное в написании слово легко возникало из образа, и дети были бы уверены в правильном написании слова. Имея созданный образ, ассоциацию-опору, дети ошибок в таких словах не делают. Играя, дети внимательнее вглядываются в каждое слово, прокручивая его с разных сторон.

Прием «Мозаика» заключается в сложении целого текста из мелких разрозненных частей, что формирует у учащихся оперативность в работе с текстом.

Прием «Реставрация текста» состоит в том, что в предложениях нужно вместо пробелов вставить нужные словосочетания. Данный прием подойдет в качестве актуализации знаний. Представленные приемы работы с текстом позволяют решать такие задачи: обогащать словарный запас, продуктивно усваивать учебный материал, учиться систематизировать и перерабатывать информацию.

Анализируя опыт образовательных учреждений в Республике Марий Эл по решению заявленной проблемы, можно выделить работу АНО ДПО «Инфосфера» (г. Йошкар-Ола). Обращает на себя внимание тот факт, что в учебную программу этой школы внедрены предметы «Информационная культура», «Мультитворчество», «Логомиры», а также активно используется проектная деятельность в области информационных технологий.

Так, на занятиях по предмету «Информационная культура» используются современные технические устройства и программное обеспечение, т. е. это знания и умения работы с файловой системой, с текстовыми процессорами (MS Word), табличными процессорами (MS Excel), базами данных, умения ориентироваться в аппаратном обеспечении компьютера и многое другое. Особый интерес вызывают занятия, которые связаны с действиями с информацией: «Знакомство с кодированием и декодированием информации. Тренажеры», «Знакомство с хранением и обработкой информации, «Древние и современные носители информации».

Таким образом, целенаправленная продуктивная работа с разнообразными информационными источниками позволяет выбрать ребёнку необходимую и полезную информацию из ее огромного разнообразия, практично оценивать ее ценность и в дальнейшем продуктивно использовать при решении поставленной конкретной задачи. Использование новых информационных технологий в начальном образовании определяет и реализует процесс обучения младших школьников, обращая внимание на индивидуализацию обучения, дарит возможность преподавателю творчески расширить границы изложения учебного материала с учетом технологий информатизации, осуществляет практичный и гибкий подход к управлению учебным процессом.

Список литературы

1. Громова О. В. Формирование информационной культуры младших школьников средствами проектной деятельности. // Социальная сеть работников образования «Наша сеть». — 2014. — URL: <https://nsportal.ru/shkola/raznoe/library/2014/12/07/formirovanie-informatsionnoy-kultury-mladshikh-shkolnikov> (дата обращения: 25.11.2019).
2. Зими́на Н. Б. Роль учителя в формировании информационной культуры младшего школьника // Начальные классы «Материалы Мо». — 2015. — URL: <https://pedportal.net/nachalnye-klassy/materialy-mo/rol-uchitelya-v-formirovanii-informatsionnoy-kultury-lichnosti-mladshego-shkolnika-500398> (дата обращения: 25.11.2019).
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. — URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 07.11.2019).
4. Interactive Learning in the System of Future Teachers' Training: Experience, Problems and Prospects / E. V. Kondratenko, N. A. Biryukova, I. B. Kondratenko, L. Y. Mashtakova, X. D. Dyatlova, T. V. Kolesova // The Social Sciences. — 2016. — Vol. 11, № 8. — Pp. 1653–1657.

Басова Л. В.

Средняя общеобразовательная школа № 15,
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

Реализация организационно-педагогических условий формирования читательской компетентности младших школьников средствами социального партнерства

В статье анализируются организационно-педагогические условия формирования читательской компетентности младших школьников в условиях социального партнерства, рассматривается вопрос о создании педагогических средств реализации данных условий.

Ключевые слова: читательская компетентность, социальное партнерство, социально-педагогический феномен, индивидуальный образовательный маршрут, приобщение к чтению.

Повышение читательской компетентности младших школьников является одной из значимых проблем организации социальной учебной среды в современной школе. Большим потенциалом в развитии читательской компетентности учащихся обладает социальное партнерство как новый педагогический алгоритм взаимоотношений между социальными субъектами, ведущий к развитию совместной деятельности с учреждениями-партнерами и усовершенствованию образовательного процесса в школе, самоорганизации и самоуправления. Среди типов социального партнерства школы в воспитании учащихся выделяются следующие: коммуникативно-дидактический (взаимное обучение через общение педагогов и социальных партнеров); управленческий (совместное управление педагогами и социальными партнерами воспитательным процессом школы); экспертный (оценка работников ОУ и социальных партнеров воспитательного процесса школы); проектно-деятельностный (разработка и осуществление совместных проектов, акций и пр.); консультативный (профессиональное консультирование педагогами, работниками ОУ и социальных партнеров) [1; 2].

Реморенко И. М. писал о том, что установлению партнерских отношений необходимо учиться и «это особая образовательная область», в которой создается смысл и основа для позитивных эффектов взаимодействия социальных групп [3].

Цель социального партнерства формируется из социальной проблемы. Так, М. П. Воюшина отмечает, что падение интереса к чтению, сужение читательского кругозора у современных детей — проблема не столько методическая, сколько социальная. Детский мир просто более

наглядно демонстрирует те же тенденции, которые проявляются в мире взрослых.

На основании результатов исследований, проводимых специалистами в области чтения за последние 20 лет, можно выделить следующие основные тенденции: изменилось соотношение деловой и свободной мотивации обращения к чтению, чтение становится все более утилитарным и прагматичным; произошло сокращение доли чтения в структуре свободного времени; приоритет отдается массовому и развлекательному чтению; книга как источник информации находится в жесткой конкуренции с электронными носителями; чтение самообразовательное, культурное, эстетическое превращается в элитарное занятие [4].

Как отмечает С. Н. Плотников, чтение необходимо относить к числу общенациональных проблем, от решения которых зависит будущее нации. Придерживаясь основных положений философии чтения, выдвинутых С. Н. Плотниковым, чтение понимается как созидательный процесс сотворения человеком в себе самом новых качеств. А человеческие качества, подчеркивает автор, и есть главная проблема современного мира. Необходимо отметить, что именно это и является первой заботой как родителей, так и педагогов.

Термин «социально-педагогический феномен» используется в настоящее время для характеристики самых разнообразных явлений действительности. Понимание чтения как социально-педагогического феномена позволяет интегрировать его специальные характеристики, относиться к нему как к комплексному полифункциональному явлению, которое определяет гуманитарную культуру общества и проявляется в системном взаимодействии нравственного потенциала и образовательной компетентности личности.

Целью данного взаимодействия является приобщение школьника к чтению. Нам представляется, что оптимальным решением проблемы приобщения к чтению является выстраивание социально-педагогического взаимодействия с учетом «встречных потоков» от личности к обществу и от общества к личности на основе двустороннего диалогического общения всех заинтересованных сторон. Таким образом, технологический инструментарий социально-педагогического взаимодействия в приобщении к чтению современных школьников представлен как совокупность отдельных направлений деятельности, реализация которых может иметь последовательный и синхронный характер в зависимости от уровня решаемых проблем.

Организационный механизм каждого из названных направлений определен логикой следующих этапов взаимодействия:

1. Поиск «единомышленников» в образовательной среде и социальном окружении школы, заинтересованных в решении проблем приобщения к чтению современных школьников средствами социально-педагогического взаимодействия.

2. Уточнение принципиальных позиций, ценностных доминант и нравственных приоритетов субъектов взаимодействия.

3. Анализ существующего опыта субъектов социально-педагогического взаимодействия на предмет выявления имеющегося потенциала в решении проблем приобщения к чтению.

4. Создание условий для социально-педагогического проектирования в совместной деятельности.

5. Анализ эффективности взаимодействия на уровне качественных и количественных показателей приобщения школьников к чтению путем получения обратной связи со стороны участников.

В процессе взаимодействия учитываются ценностные приоритеты и социальный опыт ребенка, на основе которых формируется его внутренняя модель чтения, реализуемая через индивидуальный маршрут читателя — школьника. Индивидуальный образовательный маршрут школьника в приобщении к чтению — это программа образовательной деятельности учащегося, составленная на основе его интересов, образовательного запроса с учетом его психофизиологических особенностей, фиксирующая образовательные цели и результаты процесса приобщения ребенка к культуре чтения, а также необходимое содержание и способы социально-педагогического взаимодействия в решении этой проблемы.

Логика организационно-педагогического сопровождения приобщения школьников к чтению предполагает:

– квалифицированную комплексную педагогическую диагностику возможностей, способностей и интересов, затруднений читателя-школьника;

– информационную поддержку всех субъектов сопровождения (ребенка, его родителей, его близкое дружеское окружение, классного руководителя, заинтересованных педагогов) в области проблем приобщения к чтению;

- создание условий для обеспечения готовности школьника к читательской деятельности, педагогическую поддержку и содействие в проблемных ситуациях читательского развития;
- разработку и реализацию социокультурных, образовательных программ, актуализирующих читательские потребности школьников;
- создание условий для расширения поля читательских ориентаций школьника;
- создание открытой мотивирующей среды культуры чтения посредством взаимодействия с родителями и референтным окружением школьника.

Ведущим принципом приобщения к чтению является принцип интегративности, предполагающей единство всех заинтересованных сторон в мотивационно-ценностной, организационной и инструментальной сферах их совместной деятельности. Оптимальным способом реализации данного принципа в пространстве школы является модель надпредметной образовательной программы. Данная программа является способом приобщения к чтению как достижению метапредметного образовательного результата, возникающего в процессе интеграции различных учебных дисциплин, потенциала воспитательной системы школы и дополнительного образования.

Так, для реализации надпредметных программ приобщения к чтению современных школьников разработаны и внедрены такие образовательные интернет-ресурсы, как «Открытые чтения», «Чтение с увлечением» и др. Проект «Открытые чтения» направлен на популяризацию чтения и сохранение живого литературного наследия. Просветительская миссия проекта «Открытые чтения» заключается в духовном совершенствовании зрителей, приобщение к ценностям отечественной и мировой культуры. Основным принципом проекта — бесплатный вход для всех зрителей, позволяющий каждому ближе познакомиться с творчеством великих авторов. Педагогический проект «Чтение с увлечением». Цель проекта — формирование основ читательской компетенции младших школьников в условиях организации системно-деятельностного подхода в обучении и воспитании.

Разработка внутришкольной надпредметной программы по приобщению к чтению предполагает участие широкого круга специалистов, которые составят рабочую группу разработчиков программы. В состав такой группы следует включать библиотекаря, психолога, руководите-

лей предметных комиссий, специалистов по дополнительному образованию, воспитательной работе, представителей администрации.

Таким образом, эффективность социально-педагогического взаимодействия будет зависеть от ряда условий, к которым относятся: детоцентрированная направленность взаимодействия, системность, вариативность, открытость. Реализация данных условий может происходить посредством: проектирования индивидуально-ориентированных программ сопровождения для школьников, приобщение к чтению которых вызывает затруднения; комплексного целенаправленного решения проблемы в формате надпредметной образовательной программы как основного направления деятельности школы; вариативных способов приобщения к чтению в контексте программ развития образовательных учреждений разного типа; организации широкого взаимодействия школы с социумом, востребующим чтение как ценность.

Список литературы

1. Заславская О. В., Сальникова О. Е., Кожурова О. Ю. Социальное партнерство семьи и школы в сфере воспитания. — URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnoe-partnerstvo-semi-i-shkoly-v-sfere-vozpitanija-vektory-vzaimodeystviya> (дата обращения: 17.02.2019).
2. Кожурова О. Ю. Социальное партнерство школы и семьи как фактор повышения их воспитательного потенциала : дис. ... канд. пед. наук. — М., 2011. — 235 с.
3. Реморенко И. М. Разное управление для разного образования. — СПб. : Агентство образовательного сотрудничества, 2005. — 180 с.
4. Учим успешному чтению. Рекомендации учителю: пособие для учителей общеобразовательных учреждений / Т. Г. Галактионова, Е. И. Казакова, М. И. Гринёва и др. — М. : Просвещение, 2011. — 88 с.

Бирюкова Н. А.

Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

Мониторинг формирования коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников: критерии и показатели

В статье представлены результаты исследования сформированности коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников, а также представлен комплекс мероприятий по их формированию. Раскрыты условия эффективной организации деятельности обучающихся для формирования коммуникативных УУД.

Ключевые слова: коммуникативные универсальные учебные действия, коммуникативная задача, коммуникативные умения, младший школьник.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) ставит задачи развития коммуникативных способностей обучающихся, формирования навыков общения, расширения опыта конструктивного взаимодействия каждого младшего школьника, т. е. формирования коммуникативных универсальных учебных действий (КУУД). Вместе с тем, в настоящее время научный интерес к данной проблеме значительно возрос, что, на наш взгляд, связано с резким увеличением числа младших школьников, у которых наблюдается низкий уровень сформированности коммуникативных УУД.

Именно коммуникативные УУД отвечают за умение осуществлять коммуникативную деятельность, соблюдать принципы общения в конкретных учебных и внеучебных ситуациях. Асмолов А. Г. отмечает, что «уровень развития реальной коммуникативной компетентности школьников весьма различен, в целом, он далек от желаемого. Следовательно, можно считать эту сторону развития одной из приоритетных, а не дополнительных задач школьного образования» [1].

К коммуникативным универсальным учебным действиям относятся:

- планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками;
- определение цели, задач, функций участников, способов взаимодействия;
- постановка вопросов;
- инициативное сотрудничество, направленное на поиск и сбор информации;
- разрешение конфликтов — выявление, идентификация проблемы, поиск и оценка различных способов разрешения конфликта, принятие решения и его реализация;
- управление поведением партнера — контроль, коррекция, оценка его действий;
- способность правильно (с достаточной полнотой и точностью) выражать свои мысли соответственно задачам и условиям коммуникации;
- владение монологической и диалогической формами речи в рамках грамматических и синтаксических норм родного языка [3].

Уровни сформированности коммуникативных УУД младших школьников [4] представлены в таблице 1.

Таблица 1

Уровни сформированности коммуникативных УУД младших школьников

Уровень	Показатели
Низкий уровень	отсутствие учебных действий как целостных «единиц» деятельности: ученик осуществляет только отдельные операции, способен повторять действия учителя, не планирует и не контролирует свои действия, заменяет учебную задачу задачей заучивания и воспроизведения
Средний уровень	неадекватный перенос учебных действий на новые виды задач: при изменении условий задачи не способен самостоятельно внести коррективы в действия
Высокий уровень	обобщение учебных действий на основе выявления общих принципов построения новых способов действий и выведение нового способа для каждой конкретной задачи

На основе анализа научных исследований в сфере коммуникации [3; 4] была разработана развернутая система критериев оценки коммуникативных УУД младших школьников с учетом возрастных особенностей каждой ступени обучения в начальной школе, представленных в таблице 2.

Таблица 2

Критерии оценки коммуникативных УУД младших школьников

Коммуникация как взаимодействие	Коммуникация как сотрудничество	Коммуникация как усвоение интериоризации
В 1 классе обучающийся должен уметь		
Соблюдать простейшие нормы речевого этикета: приветствовать, прощаться, благодарить. Понимать речевое обращение другого человека	Отвечать на вопросы учителя, товарищей по классу. Участвовать в диалоге на уроке и во внеурочное время, работать в паре. Планировать сотрудничество	Слушать и понимать речь других
Во 2 классе обучающийся должен уметь		
Соблюдать простейшие нормы речевого этикета: приветствовать, прощаться, благодарить. Понимать речевое обращение другого человека	Участвовать в диалоге; слушать и понимать других, высказывать свою точку зрения в определенных ситуациях. Выполнять различные роли в группе; сотрудничать в совместном решении проблемы (задачи)	Оформлять свои мысли в устной и письменной речи с учетом своих учебных и внеучебных ситуаций. Читать вслух и про себя тексты учебников, художественных произведений и научно-популярных публикаций; понимать прочитанное

Окончание табл. 2

Коммуникация как взаимодействие	Коммуникация как сотрудничество	Коммуникация как условие интериоризации
В 3 классе обучающийся должен уметь		
Отстаивать свою точку зрения, соблюдая правила речевого этикета и дискуссионной культуры. Принимать точку зрения окружающих	Участвовать в диалоге; слушать и понимать других, высказывать свою точку зрения в определенных ситуациях. Участвовать в работе группы, распределять роли, договариваться друг с другом	Оформлять свои мысли в устной и письменной речи с учетом своих учебных и внеучебных ситуаций. Читать вслух и про себя тексты учебников, художественных произведений и научно-популярных публикаций; понимать и воспроизводить прочитанное
В 4 классе обучающийся должен уметь		
Понимать возможность различных позиций и точек зрения в определенных ситуациях. Уважать позицию других людей, учитывать разные мнения и уметь обосновывать собственную позицию	Уметь договариваться, находить общее решение. Уметь аргументировать свои предложения, убеждать и уступать. Сохранять доброжелательное отношение друг к другу в ситуации конфликта интересов. Оказывать взаимопомощь при выполнении задания	Оформлять свои мысли в устной и письменной речи с учетом своих учебных и внеучебных ситуаций. Читать вслух и про себя тексты учебников, художественных произведений и научно-популярных публикаций; понимать и воспроизводить прочитанное

Соответствие выполняемых коммуникативных действий данным критериям обеспечивает успешное формирование и развитие коммуникативных УУД младших школьников, которое осуществляется на основе использования материалов УМК, а также посредством приобретения опыта взаимодействия в группе и коллективе, формирования умения участвовать в учебном диалоге и рефлексии. Ситуации коллективного взаимодействия способствуют решению проблемных и творческих задач в урочной и внеурочной деятельности. Таким образом происходит формирование способности оценивать адекватность выбора и использования вербальных и невербальных средств, соблюдать правила речевого этикета и устного общения.

Вышеизложенные процессы способствуют развитию коммуникативных универсальных учебных действий или умений, формирование которых осуществляется с использованием разнообразных форм и методов.

Рассмотрим подробнее результаты исследования уровня сформированности коммуникативных УУД младших школьников, проведенное О. А. Гусевой [2] под руководством автора. Базой исследования стала средняя общеобразовательная школа № 7 г. Йошкар-Олы, 44 обучающихся третьих классов.

На констатирующем этапе эксперимента была проведена «Методика дополнения» И. А. Гальперина и Я. А. Микки для выявления уровня сформированности коммуникативных УУД. Результаты свидетельствуют о том, что высокий уровень наблюдается у 34 % респондентов, средний — у 41 %, низкий — у 25 % обучающихся.

Как известно, коммуникативные УУД включают в себя действия, направленные на учет позиции собеседника. Для выявления сформированности этих действий использовалась методика Г. А. Цукерман «Кто прав?». Среди общего количества учащихся двух классов у 27 % сформирован высокий уровень коммуникативных умений, у 41 % — средний. У 14 обучающихся (32 %) наблюдается низкий уровень.

Для определения качества сформированности основных коммуникативных умений и способов общения третьеклассникам предлагалось ответить на 25 вопросов (ситуаций общения) с выбором одного ответа. В тесте был дан некоторый эталонный вариант поведения, который соответствует компетентному, уверенному, партнерскому стилю. Анализ полученных результатов выявил различные уровни и типы сформированности коммуникативных умений обучающихся. Так, у 59 % (26 чел.) наблюдается компетентный способ общения, 25 % (11 чел.) показали зависимый способ общения, 16 % (7 человек) — агрессивный.

Результаты исследования показали, что уровень сформированности коммуникативных УУД у обучающихся 3-го класса является недостаточным. Обучающиеся частично владеют монологической и диалогической формами речи; не участвуют/отказываются в планировании и организации деятельности, направленной на учебное сотрудничество, занимают пассивную позицию; безынициативны при организации взаимодействия с учителем и одноклассниками; не учитывают мнение окружающих; допускают ошибки при формулировании своих мыслей, редко высказывают/отказываются высказывать свое мнение.

Вариативность современного образования дает возможность каждому педагогу применять различные методы, приемы и средства формирования коммуникативных УУД младших школьников. Детально изучив и обобщив опыт работы учителей по данной проблеме, мы

определили в качестве наиболее эффективных парную и групповую формы работы.

Существуют также различные формы, методы, технологии формирования коммуникативных УУД: использование заданий, направленных на самостоятельный поиск и выбор решения, а также обоснование своего мнения; решение проблемных коммуникативных ситуаций (кейсы); использование игр; решение коммуникативных задач; использование интеллект-карт, технологии развития критического мышления и технологии решения изобретательских задач.

Формирование коммуникативных УУД реализуется также и в игровой деятельности. Игровые моменты оказывают эмоциональную и содержательную поддержку для слабых и робких учеников, создают атмосферу поддержки и заинтересованности в группе, классе и в школе в целом.

Таким образом, формирование коммуникативных универсальных учебных действий — актуальное направление современного образовательного процесса, поскольку в настоящее время умение взаимодействовать, передавать информацию, налаживать контакты является одним из требований, предъявляемым человеку социумом. На основе анализа проведенных исследований мы выявили, что существуют различные методы, приемы и средства мониторинга сформированности коммуникативных УУД младших школьников.

Список литературы

1. *Асмолов А. Г.* Как проектировать универсальные учебные действия: от действия к мысли / под ред. А. Г. Асмолова. — М.: Просвещение, 2014. — 152 с.
2. *Гусева О. А.* Особенности формирования коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников // Молодой исследователь: от идеи к проекту: материалы III студенческой научно-практической конференции. — Йошкар-Ола, 2019. — С. 149–150.
3. *Краснова А. Н.* Формирование коммуникативных УУД на уроках в начальной школе в условиях ФГОС. — URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/raznoe/2017/06/07/formirovanie-kommunikativnyh-uud-na-urokah-v-nachalnoy-shkole-v> (дата обращения: 06.12.2019).
4. *Тюркова С. А.* Коммуникативные универсальные учебные действия: сущность и показатели сформированности // Интернет-журнал «Науковедение». — 2014. — № 3. — URL: <https://naukovedenie.ru/PDF/135PVN314.pdf> (дата обращения: 26.12.2019).

Бурдина Н. В., Чийпеш Е. Л.

Средняя общеобразовательная школа № 15,
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

Сказка как средство обучения и воспитания младших школьников в системе инклюзивного образования

В статье затрагиваются проблемы использования сказки как средства обучения и воспитания, уникальность которого заключается в интериоризации национальных ценностей. Сказка является важнейшим способом сохранения и передачи историко-культурного опыта и методом, обеспечивающим социально-психологическую адаптацию личности ребёнка к духовным и нравственным ценностям общества. Делаются выводы относительно роли сущности сказки как универсального средства воспитания и обучения воспитанников системы инклюзивного образования.

Ключевые слова: инклюзивное образовательное пространство, народная сказка, духовные ценности, национальная идентичность.

Совершающийся переворот цивилизационного развития современной России сопровождается сменой модели мышления, в рамках которой происходит существенное изменение духовно-нравственных ориентиров личности. Одним из наиболее важных и глобальных изменений, происходящих в современном образовании, является то, что оно по своим целям, по своему назначению становится инклюзивным, т. е. открытым для всех. Инклюзивное образование предполагает доступность (возможность) образования для каждого ребёнка независимо от его особых нужд и потребностей. «В основе инклюзии — простая и древняя как мир идея, что школа — для детей, какими бы они ни были, а не наоборот, дети особым образом должны готовиться и самое главное — подходить школе. Инклюзивное образование стремится развить методологию, направленную на детей и признающую, что все дети — индивидуумы с различными потребностями в обучении. Оно старается разработать подход к преподаванию и обучению, который будет более гибким для удовлетворения различных потребностей в обучении» [3, с. 8].

Одним из наиболее эффективных средств обучения детей с ограниченными возможностями здоровья (далее — ОВЗ) и их успешной социализации в инклюзивном образовательном пространстве является **сказка**.

Традиционно сказка являлась объектом изучения филологов, литературоведов, педагогов, психологов и этнографов. Сказка является способом такой национальной политики, которая предполагает сближение

ценностей разных этнокультур, понимание человеком своей принадлежности национальному сообществу. Сохранение этно-национальной идентичности для народов Восточной Европы, где борьба за национальное единство и независимость продолжалась в течение столетий, определяется общностью, помимо языка и культуры, а также памятью об общих прародителях. Эта память сохраняется в образах героев народных сказок. Целью использования народной сказки на уроках в начальной школе является формирование системного мировосприятия природы среди обучающихся, усвоения ими норм бытия. Сказка являет собой квинтэссенцию народного опыта.

Феномен народной сказки можно рассматривать как один из важнейших способов воспитания и обучения в процессе формирования чувства национальной идентичности учащихся. Коллективное прослушивание сказки предоставляет возможность накопления положительного образного опыта и снятия психоэмоционального напряжения. В психологии принято считать, что сказка — это не только и не столько литературное произведение, сколько некоего рода руководство к действию в различных жизненных ситуациях. Это многоплановое повествование о жизни, о добре и зле, о смысле, истинных ценностях, жизненных предназначениях человека [5, с. 103].

Использование сказки в системе инклюзивного образования обусловлено тем, что сказка соответствует национальным традициям и духовным ценностям. Роль сказки в педагогической деятельности заключается в воспитании личности как субъекта осознанного действия в соответствии с традиционными духовными ценностями.

Использование сказки также может стать основой отказа от сложившейся традиции, когда представители педагогической науки основное внимание направляли на изучение сущности, структуры, функций педагогических систем, способов их конструирования и управления. Сам человек как предмет и цель педагогической системы не получал должного осмысления в теоретической педагогике. Этот традиционный недостаток проявился, как считает С. Алехина, в условиях механического перехода к инклюзивному образованию, к осознанию, что учителя из традиционных школ не знают специфики работы коррекционных педагогов: логопедов, дефектологов, социальных специалистов — всех тех, кто помогает реабилитации детей [1].

В результате основной критерий эффективности инклюзивного образования — социализация ребёнка с ОВЗ наряду с освоением им академических знаний — встаёт под вопрос. Свести к минимуму существующие недостатки в системе инклюзивного образования возможно

с помощью сказки, которая создаёт игровую ситуацию. В процессе игры у ученика с ограниченными возможностями появляется мотив и возможность реализовать свои образовательные потребности по образцу других учащихся. Использование сказки как средства обучения и воспитания позволяет создать эмоционально-чувственные ощущения духовного единства слушателей, возникающие в силу знания всеми учащимися народных сказок. Используя сказки, можно объединить в образовательном пространстве учащихся с нормальным психофизическим развитием и их одноклассников с ограниченными возможностями здоровья на основе знакомства с народными сказками. На основе совместного чтения возможна организация обсуждения и диалога. Проживая сказку, перевоплощаясь в сказочных героев, слушатели развивают своё воображение и чувственное восприятие.

Именно поэтому педагогическая деятельность по организации обсуждения сказки на всех своих этапах должна быть сконцентрирована на реализации их антропологических потребностей, в том числе и для выявления задатков и способностей учащихся и их социальной адаптации. Коллективное чтение сказок порождает психологическое поле общности, готовности поделиться своими ощущениями и фантазиями, выражающимися в речевой деятельности. Обсуждение, обмен мнениями содействуют активизации менее подготовленных слушателей и готовности выразить свое мнение в рамках сложившихся норм и правил взаимодействия среди обучающихся.

Задачей педагога становится не только организация обсуждения сказочного сюжета, но и создание проблемных ситуаций, которые слушатели должны комментировать, оценивать с позиций «хорошо» или «плохо». Такое коллективное прочтение сказок способно активизировать и развивать воображение ученика и его наглядно-образное мышление, которое становится базой для формирования духовных ценностей и деятельности учащихся системы инклюзивного образования.

Методика использования сказки учитывает её связь с историко-культурным опытом народа, когда фантастика сказок была направлена на мотивацию личности к участию в созидании общественно-значимых ценностей. «Раз возникнув, сказочный вымысел развивался в связи со всей совокупностью существующих народных традиционных представлений и понятий, не однажды подвергаясь переработке» [4, с. 7]. Традиции вымысла, воображение и наглядные образы сказки в своем взаимодействии способствуют осознанию ребенком, учеником возможностей своей самореализации. Сказка являет собой некоего рода руководство к действию в различных жизненных ситуациях.

Педагог создаёт проблемные ситуации и предлагает систему вопросов и заданий по фактам, изложенным в сказках, подводящим детей к «открытию» нового знания. Все народные сказки содержат в себе художественные, дидактические и психолого-коррекционные аспекты. Художественные сказки пробуждают у учеников-слушателей эмоционально-чувственное сопереживание. Дидактические аспекты народных сказок используются педагогами для передачи абстрактно-логических знаний (по математике, окружающему миру, истории и связывающим их понятиям и категориям, доступным для восприятия учениками системы инклюзивного образования).

Психолого-коррекционные функции народных сказок формируют представления о нравственных нормах взаимодействия человека и природы, человека и человека. Профилактический курс русской народной сказки должен привести в систему и помочь детям усвоить те сведения, которые уже были ими приобретены непосредственно в самой жизни. Незатейливая русская сказка «Колобок» иллюстрирует историю выбора пути, ведущего к самостоятельности. Детские сказки учат слушателей различать «своих» и «чужих» в самой простой форме в целях сохранения жизни, и в этом их смысл. Сказка поясняет ребёнку, в чем суть нравственных и духовных ценностей, цель и смысл его жизни. В сказках всё происходит так, как это по нашему ощущению должно было бы происходить в мире: сказка противостоит в этом смысле миру действительности [2]. Сказка, сохранённая этносом, отражает ценности справедливости и социального равенства.

Применение сказки в качестве средства обучения и воспитания создаёт игровую ситуацию, в результате которого возникает феномен синергии, способный объединить в инклюзивном образовательном пространстве учащихся с нормотипичным психофизическим развитием и их одноклассников с ОВЗ. В ходе чтения и обсуждения сказок педагог совмещает эмоционально-чувственное и абстрактно-логическое восприятие знаний учащимися инклюзивного образовательного пространства. Эффективность педагогической работы с учащимися с ограниченными возможностями здоровья зависит от способности педагога организовать взаимное обучение, когда один ученик учит другого под наблюдением учителя. Это значительно повышает их самооценку, особенно если они работают с младшими детьми [6].

Огромное воспитательное значение сказки состоит в том, что она учит человека жить, внушает веру в торжество добра и справедливости. Универсальное значение народной сказки заключается в реализации с ее помощью учениками антропологической потребности в поиске смысла

жизни. Таким образом формируется чувство национальной идентичности обучающихся независимо от их вероисповедания и национальности, а также стремление к созданию общественно-значимых материально-духовных ценностей.

Список литературы

1. *Алехина С. В.* Инклюзивное образование в России // Образование, благополучие и развивающаяся экономика России, Бразилии и Южной Африки : материалы проекта. — URL: http://psyjournals.ru/edu_economy_wellbeing/issue/36287.shtml (дата обращения: 08.10.2019).
2. *Зайцев А. И.* К вопросу о происхождении волшебной сказки // Фольклор и этнография. — Л., 1984. — С. 69–77.
3. Инклюзивное образование / сост. М. Р. Битянова. — М., 2015. — 224 с.
4. *Митчелл Д.* Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования. — М., 2011. — 137 с.
5. *Одинцова М. А.* Сказкотерапия как одно из направлений психологической помощи молодежи с ограниченными возможностями здоровья // Инновационные технологии обеспечения социально-психологической адаптации и готовности к труду детей и молодежи с ограниченными возможностями здоровья. Ч. II. — 2014. — С. 103–109.
6. *Пронн В. Я.* Русская сказка. — М., 2000. — 416 с.

Быстрицкая Е. В., Иванов А. Д.

Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина,
г. Нижний Новгород

Формирование физической культуры личности младшего школьника в системе работы полиэтнического консультативного центра

Социализация младших школьников является многоплановым процессом, результатом которого становится формирование нравственных принципов и ценностей как основа мировоззрения формирующейся личности. Проблемой исследования является обеспечение процесса социализации в поликультурном обществе современной российской школы, включающем представителей различных этносов. Помощь в решении этой проблемы могут оказать система семейного воспитания, обогащенная научно обоснованным педагогическим опытом и знанием. В связи с этим в статье рассматривается проблема применения педагогического консультирования как одной из технологий воспитательной деятельности в работе учителя физической культуры в инновационных условиях современного поликультурного образования.

Ключевые слова: полиэтническая образовательная организация, поликультурное физическое воспитание, детско-взрослое сообщество, поликультурный консультативный центр.

К преимуществам консультативной деятельности в рамках решения задач поликультурного физического и сопряженного с ним нравственного, трудового и эстетического воспитания можно отнести разнообразие порталов поступления информации, удобство выбора времени, доступность подачи материала, возможность обращения не только к личному опыту обучающегося, но и к любым фактам, представленным широким информационным пространстве социума. На основании выше изложенного было решено создать поликультурный детско-взрослый центр, решающий, в том числе и задачи поликультурного физического воспитания младших школьников на основании консультативной деятельности [1, с. 4].

Целью данной статьи является определение задач и технологий консультирования в рамках полиэтнического консультативного детско-взрослого центра «Этно-Вече», реализация которых позволит решить проблему формирования физической культуры личности младшего школьника в условиях полиэтнической образовательной организации.

Созданный авторами поликультурный консультативный центр призван разрешать следующие задачи:

1. Создание условий взаимодействия семьи и школы на основе сотрудничества, в том числе и в вопросах оздоровления школьников.
2. Оказание психолого-педагогической помощи семье в воспитании и обучении детей.
3. Привлечение родителей к организации и участию в спортивных и культурных мероприятиях.
4. Установление связи с общественными организациями и государственными структурами, решающими задачи безопасности детей и семьи в целом.

В реализации программы интегрированы усилия следующих субъектов: классный руководитель, учитель физической культуры, другие педагоги-предметники, родители младших школьников и другие субъекты образовательно пространства. Все указанные субъекты участвуют не только в реализации, но и в мониторинге эффективности программы Центра, что позволяет скорректировать программу и адаптировать ее в соответствии с вызовами времен. Такое сотрудничество обеспечивает: профилактику появления элементов дезадаптации; интеграцию каждого ребенка в учебный коллектив.

Консультативная деятельность в Центре представлена не последовательным перечнем воспитательных консультаций, а выполненная в форме педагогического конструктора. Конструктор консультаций представляет собой таблицу, в которую внесены темы, краткое содержание и время проведения консультаций. Родители выбирают эти консультации по собственному усмотрению, как индивидуальные, так и групповые, в том числе и с участием детей. В конструкторе предусмотрено три уровня консультирования: вводный, в который входит три консультации по выбору; адаптированный — пять, консультаций, а семь и более консультаций — это продвинутый уровень.

Рассмотрим подробнее тематику и краткое содержание консультаций.

1. Психологический портрет младшего школьника «Знакомьтесь — Ваш ребенок!» — здесь обсуждаются вопросы: интеллектуальная; мотивационная; эмоционально-волевая физическая и коммуникативная готовность ребенка к обучению.

2. Велика слава народов. «Горжусь своим наследием». На данной консультации обсуждались исторические достижения, спортивные, мирные и военные подвиги народов разных этносов, которые внесли значительный вклад в историю и культуру России.

3. Организация мирного диалога культур. «Мы разные, но мы вместе». В этом разделе освещаются вопросы национальных и культурных традиций разных народов.

4. Основы здорового образа жизни. «Я хочу, чтоб мой ребенок был здоров!». Здесь обсуждаются основы здорового образа жизни или полезные привычки: правильное, сбалансированное, организованное питание; активные занятия физической культурой; режим дня; закаливание своего организма; психологическое равновесие, личная гигиена [5].

5. Основы школьной службы восстановительной медиации. «Лучше добрый мир!». Здесь рассматриваются вопросы по разрешению возникающих межличностных проблем, которые обостряются при формировании поликультурного коллектива, в том числе и спортивного.

6. Домашнее питание школьника. «В еде не будь до всякой пищи падок, знай точно время, место и порядок». В этом разделе обсуждаются вопросы рационального питания младшего школьника, последствия неправильного питания, формирование полезных пищевых привычек.

7. Домашнее воспитание младшего школьника. «Родитель друг и педагог». Задачей консультации становится поиск возможностей воспи-

тания у детей высоких моральных качеств, пример и авторитета старших. В этом разделе консультации родители должны научиться воспринимать ученика на основании требований закона, так как, несут ответственность за воспитание и развитие своих детей.

8. Физическое воспитание младшего школьника. «Физкультура — здоровье, плюс культура». Основой консультации стали вопросы занятия детьми спортом, спортивный режим детей, туристские походы и прогулки, соблюдение правил санитарии и гигиены.

9. ГТО для всей семьи. «Крепим здоровье вместе». Задачей консультации является определить истинную цель комплекса ГТО. Систематические занятия физической культурой и спортом, повышение уровня физической подготовленности, ведении здорового образа жизни, средства, методы и формы организации самостоятельных занятий — вот истинное предназначение ГТО для детей и взрослых [3].

10. Селекционная работа в спорте. «Дорога к спорту высших достижений». Содержанием консультаций стали достижения современного спорта, олимпийское движение и его значение для мирового сообщества. В результате родители определились в том, какие спортивные секции может посещать их ребенок в зависимости от своих способностей к спорту.

11. Открытие таланта младшего школьника. «Путь к творчеству». Задачей консультации становится раскрытие и поиски путей развития способностей младших школьников, развитие конструктивного мышления.

Консультации могут быть проведены в течение учебного года по одной и той же наиболее значимой теме неоднократно, поэтому некоторые родители добавляли к своему конструктору повторное посещение одних и тех же консультаций. Когда воспитательная ситуация в семье изменялась и та информация которая в первое посещение казалась малозначимой в последующее посещение оказывалась максимально значимой. Так, в частности, произошло в консультации по теме, как приобщить ребенка к спорту в первой учебной четверти родители имели неполное представление о способностях и склонностях их детей к тому или иному виду спорта. Но после участия в мероприятии «ГТО для всей семьи» у родителей появились вопросы, касающиеся подготовки детей и взрослых к сдаче нормативов комплекса ГТО.

За участие в консультациях родителей младшего школьника, дети получают звездочки: 3 консультации — 1 звездочка; 5 консультаций —

2 звездочки; 7 и более консультаций — 5 звездочек. Если семья переходит на продвинутый уровень, то по истечению эксперимента награждается памятными подарками, результаты заносятся в портфолио ребенка и благодарности отмечаются в личном деле ребенка.

Образовательные результаты (ОР) деятельности поликультурного консультативного центра «Этно-Вече» для детей:

ОР 1 — увеличение уровня мотивации достижению успеха;

ОР 2 — дополнительные баллы, идущие в портфолио и повышение самооценки и уровня притязаний.

Результаты деятельности поликультурного консультативного центра «Этно-Вече» для родителей:

ОР 1 — повышение информативности в значимых вопросах воспитания и здоровья своих детей;

ОР 2 — расширение использования научных данных для формирования здоровья и для воспитания своего ребенка [2].

Физическая культура младшего школьника включает в себя три компонента, а именно:

– знания, принципов здорового образа жизни и задач применения разных видов двигательной активности;

– отношение к здоровому образу жизни как к своей обязанности и сфере раскрытия и применения своих талантов и способностей;

– потребность в ведении здорового образа жизни с обязательным влечением видов спорта;

– стремление популяризировать полезные привычки и спортивную деятельность в своем классе, референтной группе.

Данная деятельность невозможна без адекватной интеграции усилий семьи и школы, что возможно осуществить в условиях консультативного центра, где педагог осуществляет не столько просветительскую деятельность, сколько согласование действий с родителями младшего школьника и с ним самим.

Список литературы

1. Rhizome-modular teaching of students as a basis of their professional creative self-consciousness formation / E. V. Bystritskaya, I. Y. Burkhanova, D. I. Voronin, S. I. & E. L. Grigoryeva // International Journal of Environmental and Science Education. — 2016. — Volume 11, Issue 2 (February 2016). — Pp. 85–94. — DOI: 10.12973/ijese.2015.293a.

2. Быстрицкая Е. В. Концепция полиэтнического адаптационного детско-молодежного центра «Этноглобус.рф» // Международный журнал экспериментального образования. — 2015. — № 2. — С. 286.

3. Григорьева Е. Л. Методическое обеспечение испытаний (тестов) Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» // Инновационные технологии в образовании и науке : материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 7 мая 2017 г.). — Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2017. — С. 60–63.

4. Новикова Л. И. Детский коллектив как социально-педагогическая система // Теоретические проблемы воспитательного коллектива. — Тарту : ТГУ, 1975. — С. 48–57.

5. Чернышенко Ю. К., Ахметов С. М., Баландин В. А. Инновационные направления совершенствования системы физического воспитания детей дошкольного и младшего школьного возраста // Физическая культура, спорт — наука и практика. — 2011. — № 4. — С. 20–25.

Велиева С. В., Ярабаева Н. Ю.

Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева,
г. Чебоксары, Чувашская Республика

Особенности проявления и условия формирования эмпатии у детей 8–9 лет с ментальными нарушениями

В статье рассматриваются особенности проявления эмпатии у младших школьников с нормативным вариантом развития и с ментальными нарушениями. Описывается организация специальной работы с использованием средств и ресурсов театрализованной деятельности как необходимое условие формирования структурных компонентов эмпатии у детей младшего школьного возраста с ментальными нарушениями. Вычисление χ^2 -критерия Пирсона позволило установить эффективность проведенных мероприятий.

Ключевые слова: дети младшего школьного возраста, эмпатия, театрализованная деятельность.

В основе развития эмоциональной сферы, способности и готовности воспринимать, понимать и реагировать на чувства окружающих своими собственными чувствами, руководить ими, — лежит эмпатия. Аффективно-когнитивное адекватное восприятие мира и переживаний Другого, способность вчувствования в роль (Т. П. Гаврилова [2]) и событие жизни Другого (Е. С. Кузьмина, В. С. Семенова, 1987), произвольная эмоциональная отзывчивость (Е. И. Рогов, 1999), эмоциональная и коммуникативная связь с Другим, сочувствие и эмоциональный отклик (И. М. Юсупов [4]; И. О. Елеференко, 2010), ментальная, аффективная и социально-поведенческая идентификация с Другим (Р. Маркус, 2019) являются структурными компонентами и составляют основу толкования эмпатии. Исследованиями А. В. Запорожца, В. К. Котырло, А. Д. Кошелевой, Т. А. Репиной, Л. П. Стрелковой показана необходимость и возможность развития эмпатии, начиная с младшего дошколь-

ного возраста. Известно, что эмпатия оказывает влияние на социализацию, качество и характер отношения личности к окружающим, миру и самому себе. Эмпатия оказывается стимулом к духовному развитию, преодолению эгоцентризма человека.

Бгажнокова И. М., Ф. В. Мусукаева [1] феномен эмпатии связывают с такими категориями как общение, взаимодействие, взаимопонимание и межличностное восприятие. Хоффман Л. М. (2000) полагает, что способность к эмпатии опосредована эмоциональными переживаниями и обуславливает формирование просоциального поведения, позитивных социальных действий (альтруизм, помощь, умения делиться, заботу и сочувствие).

Несмотря на обилие теоретических изысканий и экспериментальных данных, имеются отдельные пробелы теоретического и методологического характера. Например, затруднено целостное системно-структурное описание эмпатии и ее проявлений на разных уровнях отражения (психологическом, психофизическом, социально-психологическом и т. д.), обнаруживаются трудности фиксации экспериментальных данных, малочисленность сведений, иллюстрирующих психологические особенности эмпатии детей с ментальными нарушениями. Между тем, исследования эмпатии у младших школьников с ментальными нарушениями важны, поскольку именно в этом возрасте происходит становление рефлексии, усложняется структура самосознания личности, коммуникативная сфера и пр.

Сегодня одной из важнейших задач образовательной организации оказывается формирование эмоциональной компетенции, нравственно-этического мировоззрения и личности ребенка, ведется поиск результативных технологий адаптации и интеграции ребенка в социуме (Бгажнокова И. М. [1]).

Одной из причин неблагоприятных взаимоотношений обучающегося с ментальными нарушениями с окружающими О. Е. Шаповалова (2005) называет слабое развитие эмоционально-волевой сферы ребенка. Выготский Л. С. подчеркивал, что развитие детей с ментальными нарушениями происходит на основе общих законов нормативного развития, особый ребенок овладевает необходимыми ресурсами формирования способности следовать правилам и нормам социального поведения как в ходе спонтанного приобретения житейского опыта, совместной деятельности, так и в условиях специально направленной коррекционной работы. Однако, ребенка с ментальными нарушениями необходимо не

просто обучать, а дать прочувствовать конкретные причинно-следственные связи, постоянно закрепляя, повторяя, осторожно вводя что-то новое и доступное для его понимания, чтобы в последствии это новшество стало его личным достоянием.

Баряева Л., А. Зарин, Н. Т. Попова [3], О. Е. Шаповалова подчеркивают особую важность того, что в процессе занятий у детей этой категории необходимо развивать компетенции для невербального выражения собственных переживаний (мимики, пантомимики, жестов), умения не только ориентироваться в психических состояниях Другого, но и адекватно реагировать на них. Авторы предлагают использовать для этого мимические упражнения перед зеркалом, развитие эмоционального общения через сказочные ситуации, простейшую импровизацию и вербализацию.

Цель настоящего исследования — определение особенностей проявления и условий, способствующих формированию эмпатии у детей младшего школьного возраста 9–10 лет с ментальными нарушениями.

Исследование было проведено на базе двух школ г. Чебоксары. 20 обучающимся 9–10 лет с нормативным развитием и 20 детям с ментальными нарушениями ($n = 40$) была предложена методика проективного типа Т. П. Гавриловой «Метод неоконченных рассказов» [2]. Критериями для анализа полученных сведений явились: характер проявлений эмпатии (эгоцентрический или гуманистический), понимание и особенности реагирования в контексте ситуации, эмоциональная включенность в актуальную жизненную ситуацию; способность воспринять и понять психическое состояние Другого, к сопереживанию и вчувствованию в мир Другого, готовность оказать посильную помощь Другому в трудной ситуации; отказ от удовлетворения собственных желаний, решение проблемной ситуации в пользу Другого.

Распределение детей младшего школьного возраста по уровням развития эмпатии оказалось следующим. Наибольший процент высокого уровня проявления эмпатии обнаружен для испытуемых с нормативным развитием (50 %), а среди детей с ментальными нарушениями таких оказалось лишь 10 %.

Средний уровень проявления эмпатии выявлен у 45 % детей с нормативным развитием и у 10 % детей с ментальными нарушениями. 5 % детей с нормативным развитием и большая часть детей с ментальными нарушениями (80 %) продемонстрировали низкий уровень проявления эмпатии.

При выполнении заданий были выявлены значимые отличия между двумя группами испытуемых, а именно:

– *понимание задания, инструкции*. У детей с ментальными нарушениями отмечалась невнимательность, слабое понимание и удержание в памяти инструкции, в связи с чем требовался ее неоднократный повтор. Дети, развивающиеся в норме, подобных затруднений не испытывали;

– *понимание наличной ситуации*: у детей с ментальными нарушениями отчетливо проявилось непонимание рассказа, без помощи и дополнительных объяснений взрослого они затруднялись определить наличие проблемной ситуации, чего не обнаруживалось у детей с нормативным развитием;

– *эмоциональный отклик*: дети с ментальными нарушениями демонстрировали антагонистические эмоциональные переживания без соответствия к условиям ситуации, помощь Другому не рассматривали как вариант решения проблемной ситуации;

– *степень самостоятельности*: дети с ментальными нарушениями не могли самостоятельно найти выход из ситуации неблагополучия, испытывали значительные трудности, в связи с чем им требовалась дополнительная помощь взрослого. Дети с нормативным вариантом развития в подобной помощи не нуждались;

– *активность и содействие герою рассказа*: дети, развивающиеся в норме, достаточно часто самостоятельно определяли дальнейший ход сюжета путем решения проблемы в пользу Другого, описывали оптимальные пути выхода для героев ситуации, в то время, как дети с ментальными нарушениями, затруднялись дописать сюжет и завершить рассказ;

– *мотивация поведения героев*: дети, развивающиеся в норме, определяют мотивацию поведения героев рассказа преимущественно гуманистического характера; у детей с ментальными нарушениями зачастую отсутствовала гипотеза мотивации поведения главных героев, обнаруживались и значительные трудности вербализации.

Дети, развивающиеся в норме, понимают ситуацию неблагополучия героя рассказа, могут адекватно реагировать на нее, пытаются разрешить конфликт, отказываясь от удовлетворения собственных желаний в пользу Другого, при этом комментируют и мотивируют свои предполагаемые действия. Дети с ментальными нарушениями, даже понимая ситуацию неблагополучия, не могут объяснить своего отношения к объекту эмпатии и не предпринимают никаких попыток разрешения кон-

фликта. Это может быть связано с тем, что определенные аспекты личностной и эмоциональной сферы у детей с ментальными нарушениями отличаются существенным недоразвитием, связанным с недостаточной сформированностью произвольных процессов.

Таким образом, наблюдаются выраженные отличия в проявлениях эмпатии у детей с ментальными нарушениями в сравнении с нормативным вариантом развития.

С целью развития структурных компонентов эмпатии у детей с ментальными нарушениями и с учетом выявленных показателей был разработан комплекс из 32 психолого-педагогических мероприятий, в основе которого лежат ресурсы театрализованной деятельности.

Занятия разработанного комплекса психолого-педагогических мероприятий направлены на:

- целенаправленное систематическое обогащение представлений детей о психических состояниях, эмоциях и чувствах, их дифференциации; расширение, усвоение и использование их терминологии;
- обучение адекватным способам вербального и невербального выражения собственных переживаний и намерений;
- обогащение эмоционального опыта ребенка через включение его в ситуации театрализованной деятельности, требующих распознавания состояний других людей, актуализации сочувствия, сопереживания, эмоциональной близости, содействия Другому;
- создание условий для постепенного включения эмпатийного действия из постановочных в реальные жизненные ситуации.

В ходе занятий поощряются исследования эмоций и чувств, выделение компонентов и особенностей психических состояний коммуникативного партнера, нахождение вариантов проявления сочувствия, сопереживания, помощи литературным персонажам, участникам театрализации (сверстникам и взрослым).

Одно из условий формирования эмпатии детей младшего школьного возраста с ментальными нарушениями — организация ситуаций, погружающих детей в определенные проблемные обстоятельства, где требуются не просто рассуждения по поводу события, а эмоциональное проживание и сопереживание герою, самостоятельный поиск выхода из трудного положения.

Обогащение арсенала эмоций, состояний и чувств у детей осуществлялось в играх-импровизациях, обеспечивающих обращение к собственным переживаниям, личному опыту, ощущениям. Это способству-

ет осознанию и анализу собственной эмоциональной сферы. Этому служат также парные телесные упражнения. Участие в подвижных и театрализованных играх и этюдах, основанных на совместных движениях и действиях, произвольная эмоциональная и двигательная вовлеченность и синхронизация, создают условия для идентификации движений тела, диалогической связи между аффективной и двигательной сферами участников, согласованной интеракции, для формирования единства ощущения в диаде «Я — Другой».

На основании совместной со взрослым интерпретации, обсуждения и апробации своего личного эмоционального и коммуникативного опыта взаимодействия, обратной связи от партнера, — оказывается возможным понимание опыта Другого и конструирование своего эмоционального багажа.

Расширение знаний о театре происходит в ходе организации экскурсий, посещения театрализованных постановок, знакомства с символами театра, со сценой, игрой и атрибутами актеров (костюмами, гримом, музыкальным сопровождением и т. д.). Активизация и закрепление полученного опыта проходит в реальных жизненных ситуациях, обыгрывается на специальных театрализованных занятиях.

Детям предлагается создание собственной театрализованной постановки. Подбор сюжета, отбор необходимых костюмов, декораций, музыки, имиджа героев, распределение ролей, репетиции со всеми необходимыми атрибутами, премьеры самого спектакля и его обсуждение, — помогают почувствовать детям, что они — режиссеры и актеры совместного театрального действия. Например, организовываются игры-путешествия во дворец к королю «Волшебной страны чувств», где участники знакомятся со «слугами короля»: радостью, грустью, злостью, страхом, удовольствием. Предполагается, что образ короля — это образ собственного Я ребенка. Дети обыгрывают психические состояния, эмоции и чувства через образы животных, сказочных персонажей, героев художественных произведений. В ходе занятий приоритет отдается выражению личного мнения, обозначению переживаний, одобряется принятие совместных решений, самостоятельный поиск выхода из ситуаций неблагополучия.

Простейшая совместная со сверстником импровизация театральных этюдов создает условия эмоциональной вовлеченности и сонастроенности, обуславливает кратковременное единство в диаде «Я-Другой».

Интересным оказывается совместное оформление «Книги добрых поступков», где дети фиксируют свои и добрые поступки сверстников, знакомых, взрослых, героев художественных произведений; свое отношение, свои переживания и чувства к различным персонажам и их действиям.

После проведения комплекса психолого-педагогических мероприятий методикой Т. П. Гавриловой выявлены изменения в проявлениях эмпатии. Обнаружен рост числа детей со средним (10 %) и высоким (10 %) уровнем эмпатии у детей с ментальными нарушениями. 40 % детей с ментальными нарушениями выявили низкий уровень проявления эмпатии. Вычисление χ^2 -критерия Пирсона позволило установить эффективность проведенных мероприятий, поскольку имеются статистически значимые различия между показателями констатирующего и контрольного этапов. Полученное значение 37,6 превышает критическое значение при допустимости вероятной ошибки $p \leq 0,05$.

На основе экспериментальных данных установлено, что изменения в проявлениях эмпатии, обнаруженные в результате апробации комплекса мероприятий, весьма значительны: отмечается рост числа детей с высоким и средним уровнем, готовых участвовать в совместной деятельности с учетом эмоциональных переживаний и мнения сверстников, проявляющих элементы сочувствия и сопричастности; повысилась чувствительность детей к эмоциональным проявлениям партнера по общению и к контексту жизненной ситуации. Часть детей способна самостоятельно предложить помощь, содействие Другому в ситуациях реальной жизни, обосновать необходимость гуманистического отношения к окружающим.

Таким образом, организация специальной работы с использованием средств и ресурсов театрализованной деятельности, — необходимое условие формирования структурных компонентов эмпатии у детей младшего школьного возраста с ментальными нарушениями.

Список литературы

1. Бгажнокова И. М., Мусукаева Ф. В. Особенности понимания и использования общекультурных норм поведения умственно отсталыми подростками // Дефектология. — 1998. — № 5. — С. 46–52.
2. Гаврилова Т. П. Экспериментальное изучение эмпатии у детей младшего и среднего школьного возраста // Вопросы психологии. — 1974. — № 5. — С. 107–113.
3. Попова Н. Т. Театр с участием людей с ментальными нарушениями // Дефектология. — 2005. — № 5. — С. 48–54.
4. Юсупов И. М. Вчувствование. Проникновение. Понимание. — Казань : Изд-во Казанского ун-та, 1999.

Видякина Н. А.

Средняя общеобразовательная школа № 7,
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

Развитие познавательного интереса у младших школьников на уроках математики

В статье рассматриваются психологические особенности и необходимость развития познавательного интереса у младших школьников на уроках математики. Описываются пути и способы, направленные на развитие мыслительной деятельности. Так же приводятся примеры развития познавательного интереса из собственного опыта работы.

Ключевые слова: познавательный интерес, активизация мыслительной деятельности, психологические особенности младших школьников, поисковая и творческая направленность.

Математика является одним из обязательных предметов начального образования, что связано с её ролью в научно-практической деятельности человечества. К сожалению, в последние годы обучающиеся сталкиваются с трудностями при изучении именно этого предмета. Он стал учащимся неинтересен, а это сказывается на уровне подготовки по математике.

Работая с детьми младшего школьного возраста, на себя обращает внимание тот факт, что огромное значение имеет развитие познавательного интереса, который является одним из важнейших мотивов учения и активизирует умственную деятельность школьника. Познавательный интерес носит поисковый характер, ученик активно ищет ответы на вопросы, которые у него постоянно возникают. При этом даже у слабых учеников учебный процесс протекает более продуктивно т. к. поисковая деятельность вызывает эмоциональный подъём, радость от удачи, что становится основой положительного отношения к учению и способствует предупреждению отставания в учении [2, с. 24].

Поэтому, в современном образовательном процессе проблема развития познавательного интереса не перестаёт быть актуальной, а, наоборот, приобретает все большую значимость.

Как же сформировать интерес к предмету у ребенка? Работая с детьми младшего школьного возраста, учитель должен иметь систему средств и приёмов, направленную на развитие мыслительной деятельности, что просто невозможно без развития познавательного интереса. Ведь нельзя научить ребёнка, если ему неинтересно.

При подготовке к уроку необходимо иметь в виду условия, развивающие познавательный интерес. Это — опора на активную мыслительную деятельность; чередование умственной и физической активности; применение эффективных методов и средств развития познавательного интереса; ведение учебного процесса на оптимальном уровне трудности; ориентация на индивидуальные особенности ученика [4, с. 35].

В работе Большое внимание уделяется развитию внимания учащихся. С этой целью используются различные задания на активизацию внимания, которые усложняются от класса к классу:

– устный счёт в начале урока, способствующий активизации внимания. Игра «Не собьюсь», когда ученик, считая числа, не должен называть числа, включающие двойку. Вместо них он должен говорить: «Не собьюсь» (слова можно заменять хлопками в ладоши);

– конструирование из палочек. Ученик выкладывает из палочек собаку по образцу, чтобы она смотрела в другую сторону.

На уроках отводится время на задания, которые развивают зрительную, слуховую, наглядно-образную память у детей. Здесь включаются такие игры, как:

– «Найди лишнее число и объясни».

– Зрительный диктант «Запомни фигуру». В течение одной минуты учитель показывает рисунок фигуры, изображенной на рисунке, просит учащихся рассмотреть её и затем, как можно точнее, зарисовать в тетради.

– «Самый внимательный»: дети в течение 15 с смотрят на числа и запоминают их, затем числа закрывают и предлагается ответить на вопросы вида: Назови самое большое число; назови число, которое делится на 2 и т. д.

Используются задания на развитие восприятия. Например: сделать аппликацию из предложенных геометрических фигур; задание «Раскрась клоуна», когда при решении примеров дети находят ответ и раскрашивают его цветными карандашами соответствующего цвета.

С восприятием связано и воображение учащихся. Выполняя различные задания, связанные с воображением, дети опираются на имеющиеся у них представления. Игра «Комбинирование», когда детям предлагается придумать и нарисовать как можно больше предметов, используя геометрические предметы: круг, полукруг, треугольник и т. д. Нравятся детям задания, когда предлагается из спичек перестроить геометриче-

ские фигуры. Такие задания очень полезны т. к. при их выполнении детям приходится мысленно анализировать [3, с. 118].

Активно используются задания, направленные на развитие самостоятельного мышления ученика. На уроках дети с интересом разгадывают кроссворды и ребусы, задачи на смекалку и нестандартные задачи, при решении которых необходимо составление таблиц или схем. Здесь можно предложить задачу вида: *В коробке находятся черные, белые и красные кубики. Всего 50 штук. Белых в 11 раз больше, чем чёрных. Красных меньше белых, но больше чёрных. Сколько красных кубиков в коробке?*

Игра «Отгадай фигуру»: дети вытаскивают из корзинки листочек с описанием свойств фигуры и отгадывают, что это за фигура. Например, *Я — прямоугольник, у которого все стороны равны (квадрат).*

Такие задания вызывают у детей большой интерес. А ведь именно интерес должен лежать в основе обучения младшего школьника. Практика показывает, что познавательный интерес достаточно высок тогда, когда учебный материал является для учащихся новым, неизвестным, поражает их воображение, заставляет удивляться.

Удивление — сильный стимул познания. Так, на уроках математики дети 1 класса удивляются свойствам чисел и фигур. Далее они узнают, что не только что-то вычисляют и сравнивают, но ещё сочиняют, играют, рисуют т. е. интерес всё время поддерживается тем, что дети узнают что-то новое. У детей возникает потребность в познании нового и сам процесс обучения становится привлекательным [2, с. 120].

Показателем качества знаний, умений и навыков является самостоятельная работа. Если её организовать продуманно, с интересом, то это приведёт к желанию у ребёнка достичь результата самому. Чтобы научить ученика работать самостоятельно на своих уроках используются карточки с дифференцированными заданиями различной степени трудности: первый вариант — самый трудный, второй — менее сложный и третий — самый легкий. Детям предлагается выбрать посильный для них вариант.

1 вариант. Длина прямоугольника равна 8 см, а ширина — 4 см. Найди периметр и площадь прямоугольника.

2 вариант. Площадь прямоугольника равна 32 см^2 , ширина — 4 см. Найди длину прямоугольника.

3 вариант. Периметр прямоугольника равен 24 см, длина — 8 см. Найди площадь прямоугольника.

Такие задания развивают интерес к предмету, повышают качество знаний, развивают самостоятельность, расширяется математический кругозор, умение анализировать и делать выводы, а это ведёт к повышению качества знаний по предмету.

Одним из эффективных средств поддержания познавательного интереса является создание проблемных ситуаций и развёртывание на их основе активной поисковой деятельности учащихся. Проблемная ситуация включает эмоциональную, поисковую и волевую стороны. Она направляет деятельность учащихся на максимальное овладение изучаемым материалом, вызывает к нему интерес и вовлекает учащихся в продуктивную деятельность. При создании проблемных ситуаций учитель противопоставляет новые факты и наблюдения сложившейся системе знаний, а это порождает стремление познать суть. В этом случае активная поисковая деятельность учащихся поддерживается непосредственным, глубоким, внутренним интересом. Проблемное обучение вызывает эмоции учеников, создаётся обстановка увлечённости, раздумий, поиска [3, с. 19].

Пример проблемной ситуации. Задача: *На участке собрали 5 вёдер моркови по 8 кг в каждом. Сколько кг моркови собрали с участка?* Учащиеся быстро узнали сколько килограммов моркови собрали с участка: $8 + 8 + 8 + 8 + 8 = 40$ (кг). Возникает проблема в том, что вычисление получилось довольно длинным и дети начинают искать другой способ решения. В итоге был предложен нужный вариант: $8 \times 5 = 40$ (кг).

Практика показывает, что заинтересовать математикой довольно просто. Включая в свои уроки элементы игры несложно заметить, что они оказывают огромное влияние на деятельность учеников. Игровые моменты способствуют активной мыслительной деятельности, повышают внимание и работоспособность на уроке, создаются условия для создания радости и удовлетворённости, развивается умение слушать друг друга, раскрываются собственные творческие способности.

Во время игры вырабатывается привычка мыслить самостоятельно, развивается внимание. Когда дети чем-то увлечены, то не замечают, что учатся. Играя, они познают и запоминают новое, развивают фантазию, им приходится ориентироваться в необычных ситуациях. Игра способствует поиску, побуждает интерес к победе, учит чётко выполнять задания, соблюдать правила игры. В игру включаются с огромным желанием даже пассивные дети [1, с. 49]. В своей работе игровые моменты

используются на разных этапах урока: в начале урока-при выполнении устного счёта, при изучении нового материала, во время опроса, при закреплении материала.

Поддерживать интерес на уроке помогают наглядные пособия. Именно принцип наглядности помогает обеспечить высокое усвоение материала. На уроки приходят герои сказок — Мальвина, Незнайка, Карлсон и др. Они приходят с заданиями и вопросами, которые дети с желанием выполняют.

Большая роль отводится и современным ИКТ, облегчающим понимание учащихся. Они превращают работу на уроке в увлекательное занятие по открытию нового. Современные средства ИКТ в виде презентаций позволяют сделать урок более насыщенным и эмоционально богаче. С помощью презентации можно организовать разнообразные формы организации познавательной деятельности: фронтальную, групповую и индивидуальную.

Таким образом, использование разнообразных способов, методов и приёмов на уроках математики помогает воспитать и развить интерес к предмету. Многие дети приходят в школу с большим желанием учиться. Задача педагога — сделать всё возможное, чтобы это желание не угасло, чтобы дети могли проявить свои способности. Развитие и поддержание устойчивого интереса к предмету — необходимый фактор становления личности, залог положительного и активного отношения детей к обучению, основа полноценного усвоения знаний.

Список литературы

1. *Кушнерюк Е. Н.* Занимательность на уроках математики в начальных классах. — М. : Нар. Асвета, 1987. — 125 с.
2. *Маркова А. К.* Мотивация учения и её воспитание у школьников. — М. : Школа – пресс, 1996. — 336 с.
3. *Медведская В. Н.* Активизация деятельности учащихся в процессе обучения их решению арифметических задач. — Минск : Нар. Асвета, 1987. — 111 с.
4. *Осинова М. П.* Проблема активизации познавательной и творческой деятельности младших школьников. — Минск : Нар. Асвета, 1987. — 89 с.

Гаврилова М. Н., Мухина С. А.

Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

Формирование безопасного поведения у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья

В статье рассматриваются особенности формирования безопасного поведения у младших школьников. В качестве экспериментальной группы в исследовании приняли участие 12 учеников 4 класса Косолаповской коррекционной школы-интерната. Нами выявлен более высокий начальный уровень знаний у детей коррекционного класса о правилах безопасного поведения в различных ситуациях. Это говорит о целенаправленной и эффективной работе учителя по формированию у учащихся с ограниченными возможностями здоровья навыков безопасного поведения. В тоже время, результаты эксперимента показали и более высокую положительную динамику уровня знаний по безопасности в коррекционном классе.

Ключевые слова: дети с особенностями развития, дети с ограниченными возможностями здоровья, безопасность, личность безопасного типа поведения, игровой метод.

Тенденцией современного этапа развития общества становится увеличение числа детей с ограниченными возможностями здоровья. Социальная обусловленность этого феномена коррелирует с такими факторами как состояние окружающей среды, уровнем материального благополучия населения, наследственной отягощенностью и здоровьем родителей, условиями жизни и воспитания в семье и в образовательном учреждении [5, с. 42].

Понятие «дети с ограниченными возможностями здоровья» охватывает категорию лиц, жизнедеятельность которых характеризуется какими-либо ограничениями или отсутствием способности осуществлять деятельность способом или в рамках, считающихся нормальными для человека данного возраста. Это понятие характеризуется чрезмерностью или недостаточностью по сравнению с обычным в поведении или деятельности, может быть временным или постоянным, а также прогрессирующим и регрессивным [3, с. 37]. Кроме того, для детей с ограниченными возможностями здоровья необходимо создавать специальные условия обучения и воспитания для освоения образовательных программ [6, с. 30].

Особый интерес представляет формирование навыков безопасного поведения, навыков полезной деятельности в предстоящей жизни, умение сохранить свою жизнь и здоровье у данной категории детей. Особое

внимание необходимо уделять психологическим особенностям детей при работе по формированию у них навыков безопасного поведения. Так, например, младшие школьники еще не умеют определять реальность опасности и время, необходимое для безопасного перехода дороги, часто переоценивают свои возможности, считая себя и более быстрыми, и более ловкими, чем на самом деле [7, с. 57].

Андреева И. В. разработала программу, цель которой — воспитание «личности безопасного типа», для которой характерно знание современных проблем безопасности жизнедеятельности, осознание важности решения этих проблем и стремление к их решению, разумность сочетания своих интересов и интересов общества, с развитием самостоятельности и ответственности [1].

Для учащихся с нарушением интеллекта разработан проект программы «ОБЖ» (автор — И. И. Богданов), в котором учитываются психофизические особенности учащихся с нарушением интеллекта, их возрастные особенности и взаимосвязь памяти, внимания, мышления. Обучение «Основам безопасности жизнедеятельности» носит элементарно-практический характер и направлено на обучение детей умению предвидеть опасности; практическую подготовку к самостоятельной жизни; формирование знаний и умений, обеспечивающих сохранение жизни и здоровья; повышение уровня общего развития обучающихся, а также развитие адаптивных способностей в социуме. Содержание данной программы включает в себя следующие разделы: «Опасности в жилище»; «Опасные ситуации на улицах и дорогах»; «Безопасность в пути»; «Социальные опасности»; «Нарушение экологического равновесия»; «Оказание первой медицинской помощи»; «Безопасность и защита человека в экстремальных природных условиях»; «Производственные аварии и катастрофы, пожары и взрывы»; «Аварии с выбросом сильнодействующих ядовитых и радиоактивных веществ» [2].

Эксперимент проводился на базе Косолаповской коррекционной школы-интерната и Косолаповской средней общеобразовательной школы. В исследовании приняли участие 24 ученика 4 классов. В экспериментальном классе обучаются дети с легкой умственной отсталостью; легкой умственной отсталостью с выраженным эмоциональным расстройством; с системным недоразвитием речи; легкой умственной отсталостью и выраженной степенью дебильности. В контрольную группу вошли 12 учеников 4 класса общеобразовательной школы.

На констатирующем этапе исследования были проведены: ориентационная анкета Б. Баса; тест-опросник «Коммуникативные и организаторские склонности (КОС-2)»; тест на выявление уровня знаний правил безопасного поведения.

Установлено, что в коррекционном классе половина группы направлена на общение, то есть школьники стремятся поддерживать отношения с людьми при любых условиях. Они ориентированы на совместную деятельность, но часто в ущерб выполнению конкретных заданий или оказанию искренней помощи людям. Такие ученики также ориентированы на социальное одобрение, они зависят от группы, чувствуют потребность в привязанности и эмоциональных отношениях с людьми. В плане поведения в опасных и чрезвычайных ситуациях они не смогут принять самостоятельное решение, будут сильно зависимы от действий окружающих людей. Им тяжело будет сориентироваться в опасной ситуации в одиночестве. В контрольном классе таких учеников около трети.

Чуть больше 30 % школьников экспериментальной группы и 16,7 % учеников контрольной группы имеют направленность на себя. Такие учащиеся ориентированы на прямое вознаграждение, у них присутствует агрессивность в достижении статуса, властность, склонность к соперничеству, раздражительность, тревожность. Такие люди, оказавшись в опасной или экстремальной ситуации, могут запаниковать, замкнуться в себе, вместо того, чтобы действовать.

Направленность на дело имеет половина учеников из контрольного класса, а вот в экспериментальной группе таких учеников всего лишь 16,7 %. Такие школьники заинтересованы в решении деловых проблем, стараются выполнить работу как можно лучше, ориентированы на деловое сотрудничество, способны отстаивать в интересах дела собственное мнение, которое полезно для достижения общей цели. Таким учащимся будет легко принять правильное решение в чрезвычайной ситуации, они не поддадутся панике.

Коммуникативные и организаторские склонности проявляются в умении четко и быстро устанавливать деловые и товарищеские контакты с людьми, в стремлении расширять контакты, участвовать в групповых мероприятиях, в стремлении проявлять инициативу, смекалку, находчивость. Немаловажное значение имеет и умение оказывать психологическое воздействие на людей, пользоваться приемами и способами активного взаимодействия в совместной деятельности. Это очень

важно при формировании навыков безопасного поведения в опасных или чрезвычайных ситуациях.

Результаты тест-опросника «Коммуникативные и организаторские склонности» похожи в обеих группах по параметру «Коммуникативные склонности»:

- с высоким уровнем по 15–17 % учащихся: они не теряются в новой обстановке, быстро находят друзей, стремятся расширить круг своих знакомых, помогают близким и друзьям, проявляют инициативу в общении;

- со средним уровнем в каждом классе по 50–52 % учеников: они стремятся к контактам с людьми, отстаивают свое мнение;

- с низким уровнем — по 33 % обучаемых: они не стремятся к общению, предпочитают проводить время наедине с собой. В новой компании или коллективе чувствуют себя скованно. Испытывают трудности в установлении контактов с людьми.

По параметру «Организаторские склонности»:

- с высоким уровнем 25 % учащихся экспериментальной группы и 33 % учеников контрольной группы: они способны принимать решения в трудных, нестандартных ситуациях. Такие школьники не растеряются в опасной или чрезвычайной ситуации, смогут правильно оценить обстановку и принять правильное решение по выходу из нее;

- со средним уровнем в каждом классе по 58 % учеников: потенциал их склонностей не отличается высокой устойчивостью, поэтому требуется дальнейшая воспитательная работа по формированию и развитию этих качеств личности;

- с низким уровнем в экспериментальной группе 17 % обучаемых и 8 % учеников в контрольной группе: они редко проявляют инициативу, избегают принятия самостоятельных решений. Им очень трудно будет принять быстрое и правильное решение по выходу из опасной или чрезвычайной ситуации.

Также среди младших школьников было проведено тестирование на выявление уровня знаний правил безопасного поведения. В экспериментальной группе всего 8,3 % школьников с низким уровнем знаний, у остальных 91,7 % учеников выявлен средний уровень знаний. Это говорит о целенаправленной и эффективной работе учителя по формированию у учащихся с ограниченными возможностями здоровья навыков безопасного поведения.

В контрольной группе у 8,3 % учащихся выявлен уровень ниже среднего, у половины класса — средний уровень, у остальных 41,7 % обучаемых — высокий уровень знаний.

После проведения формирующей работы на контрольном этапе исследования в обоих классах повторно были проведены ориентационная анкета Б. Баса; тест-опросник «Коммуникативные и организаторские склонности (КОС-2); тест на выявление уровня знаний правил безопасного поведения.

По результатам ориентационной анкеты в коррекционном классе число учеников с направленностью на себя снизилось на 17 %, количество учащихся с направленностью на общение снизилось на 8 %, количество обучаемых с направленностью на дело увеличилось на 25 %; в контрольной группе количество учеников с направленностью на дело осталось прежним — 50 %, количество учеников с направленностью на себя снизилось на 8 %, соответственно на столько же повысилось число школьников с направленностью на общение.

По результатам тест-опросника «Коммуникативные и организаторские склонности» в экспериментальной группе количество учеников с высоким уровнем коммуникационных и организаторских склонностей стало 33 %, со средним уровнем — 58 %, с низким уровнем — 8 %; в контрольном классе количество учеников с высоким уровнем коммуникационных склонностей осталось прежним — 17 %, со средним уровнем увеличилось на 8 %, с низким уровнем сократилось на 8 %; количество учеников с высоким уровнем организаторских склонностей увеличилось на 8 %, со средним уровнем количество учащихся школьников сократилось на 8 %, с низким уровнем число школьников осталось прежним.

По результатам тестирования на выявление уровня знаний правил безопасного поведения в экспериментальной группе не осталось учеников с низким уровнем знаний. Количество учащихся со средним уровнем знаний сократилось на 8 %, в классе появились школьники, у которых выявлен высокий уровень знаний — 17 %; в контрольной группе не осталось учеников с уровнем ниже среднего, количество учащихся со средним уровнем знаний осталось на среднем уровне — 50 %, на 8 % увеличилось число обучаемых с высоким уровнем знаний.

Нами также проведена статистическая обработка данных с использованием однофакторного дисперсионного анализа, которая достоверно показала изменение уровня знаний школьников в экспериментальном

классе ($P = 0,039$). В контрольном классе, несмотря на наличие определенной положительной динамики, статистически достоверных отличий по уровню знаний не обнаружено ($P = 0,3$).

Рациональным подходом к преподаванию ОБЖ в коррекционной школе является увеличение доли практических форм организации уроков и внеклассных мероприятий. С целью активизации познавательной деятельности были использованы сюжетно-ролевые игры, проблемные и игровые ситуации, задания-соревнования, написание эссе после просмотра учебных фильмов и т. д. На этапе закрепления изученного проводилось моделирование жизненных ситуаций, с помощью которых учащиеся под руководством учителя пытались находить правильный выход. В результате проведенной работы в коррекционном классе выявлена положительная динамика в изменении вектора направленности личности на безопасное поведение.

Таким образом, курс ОБЖ в коррекционной школе, рассчитанный на выработку социальной адаптации, в полной мере обеспечивает психологическую подготовку учащихся к самостоятельной жизни в современных условиях.

Список литературы

1. *Андреева И. В.* Особенности изучения курса ОБЖ в коррекционной школе VII вида. — URL: <http://yandex.ru/clck/jsredir?> (дата обращения: 21.10.2019).
2. *Богданов И. И.* Методическая разработка: Ситуационный метод обучения на уроках ОБЖ в специальных (коррекционных) школах VII вида. — URL: <http://ext.spb.ru/index.php/2011-03-29-09-03-14/115-obzh/2605-2013-03-30-04-58-52.html> (дата обращения: 14.11.2019).
3. *Граборов А. Н.* Очерки по олигофренопедагогике. — М.: Просвещение, 1981. — 178 с.
4. *Еременко И. Г.* Олигофренопедагогика. — Киев, 1985. — 187 с.
5. *Кроль В. М.* Психология и педагогика. — М.: Высшая школа, 2001. — 248 с.
6. *Лебединский В. В.* Нарушения психического развития у детей. — М.: МГУ, 1985. — 167 с.
7. *Попова Л. П.* Поурочные разработки по основам безопасности жизнедеятельности: 5 класс. — М.: ВАКО, 2012. — 43 с.
8. *Топоров И. К.* Основы безопасности жизнедеятельности: учебник для учащихся 7–8 кл. общеобразовательных учреждений. — М.: Просвещение, 2010. — 248 с.

Гайнутдинова Л. Р.

Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

Особенности психофизиологического развития детей младшего школьного возраста

В статье рассматриваются особенности психофизиологического развития детей младшего школьного возраста, рассмотрено проявление основных психических функций у младших школьников. Особое внимание уделяется особенностям мышления и функциональной асимметрии мозга в этом возрасте в процессе обучения иноязычному произношению.

Ключевые слова: младший школьник, основные психические функции, наглядно-образное мышление, речь, левое, правое полушарие, рефлексия, произношение.

Государственный стандарт по иностранным языкам (2009 г.) предусматривает обязательное включение учебного предмета «Иностранный язык» в число дисциплин начального общего образования. В связи с этим особую актуальность приобретает поиск путей повышения эффективности обучения этому предмету с учетом психологических особенностей учащихся младшего школьного возраста.

Рассмотрим проявление основных психических функций у младших школьников, уделив повышенное внимание особенностям мышления и функциональной асимметрии мозга в этом возрасте.

Каждый возраст или период жизни человека характеризуется тремя основными показателями, обуславливающими само развитие человека и его периоды жизни:

- 1) определенной социальной ситуацией развития;
- 2) основным или ведущим типом деятельности;
- 3) основными психическими новообразованиями.

Рассмотрим подробнее каждый из этих показателей применительно к младшему школьному возрасту.

Младший школьный возраст — это начало общественного бытия человека как субъекта деятельности, в данном случае учебной. В этом качестве младший школьный возраст характеризуется, прежде всего, готовностью к ней. Она определяется уровнем физиологического и интеллектуального развития, обеспечивающего возможность учиться. Учебная деятельность, включающая овладение новыми знаниями, умениями решать разнообразные задачи, радость учебного сотрудничества, принятие авторитета учителя, является ведущей в этот период развития человека, находящегося в образовательной системе. Младший школь-

ник как субъект учебной деятельности сам развивается и формируется в ней, осваивая новые способы анализа, синтеза, обобщения, классификации. В учебной деятельности младшего школьника формируется отношение к себе, миру, обществу, другим людям, и, что самое главное, это отношение и реализуется в основном через эту деятельность как отношение к содержанию и методам обучения, учителю, классу, школе и т. д. «Учебная деятельность является ведущей в школьном возрасте потому, что, во-первых, через нее осуществляются основные отношения ребенка с обществом; во-вторых, в ней осуществляется формирование как основных качеств личности ребенка школьного возраста, так и отдельных психических процессов», — подчеркивает Д. Б. Эльконин [4, с. 166].

Направленность личности младшего школьника выражается главным образом в потребностях и мотивах. Проявляясь во всех сторонах жизни, и особенно в учебной деятельности, они становятся источником активности личности. Психологи выделяют следующий ряд потребностей, характерных для ребенка младшего школьного возраста: потребность в движениях, потребность во внешних впечатлениях, познавательные потребности, потребность в самооценке. Основные психические новообразования младшего школьного возраста — это *произвольность, рефлексия, внутренний план действия, самоконтроль* [2, с. 64].

Ожидание нового, интерес к нему лежат в основе учебной мотивации младшего школьника. Именно на интересе как эмоциональном переживании познавательной потребности базируется внутренняя мотивация учебной деятельности, когда познавательная потребность младшего школьника «встречается» с отвечающим этой потребности содержанием обучения.

Младший школьный возраст является периодом относительно спокойного и равномерного развития ребенка, во время которого происходит функциональное совершенствование мозга — развитие аналитико-синтетической функции его коры, и главное значение приобретает дальнейшее развитие *мышления* [2, с. 45].

Наиболее распространенная классификация мышления включает такие его виды, как *наглядно-действенное, наглядно-образное и словесно-логическое*. Перечисленные в данной последовательности виды мышления образуют последовательные ступени онтогенетического развития. Как отмечают исследователи, для младшего школьного возраста основным является *наглядно-образное мышление*, с доминированием эмоцио-

нальной сферы. При наглядно-образном мышлении ситуация преобразуется лишь в плане образа, с помощью которого более полно воссоздается все многообразие различных физических характеристик предмета. Благодаря включению младшего школьника в учебную деятельность, в этот возрастной период осуществляется переход от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению.

Высшая нервная деятельность детей младшего школьного возраста имеет свои характерные черты. Детям свойственна широкая иррадиация процессов возбуждения и торможения, легкая тормозимость за счет механизма отрицательной индукции (внешнего торможения), относительная трудность выработки внутреннего торможения и т. д. Поэтому, например, целесообразно повторение в начале занятий содержания предыдущего урока, однако, чрезвычайное «задалбливание» содержания урока может дать отрицательные результаты, вызывать запредельное торможение.

Знание закономерностей движения нервных процессов является весьма важным для правильного ведения педагогического процесса. Это относится как к форме подачи материала, так и к его содержанию. Например, одинаково нецелесообразно излагать урок тихо и монотонно (что общеизвестно) и очень громко. Монотонно действующие раздражители легко вызывают образование очага торможения с последующей его иррадиацией. Сильные же раздражители ведут к иррадиации возбуждательного процесса, что является серьезным препятствием к сосредоточению внимания, необходимому для лучшего усвоения изучаемого материала, основанному на процессе концентрации. Кроме того, однообразие приемов изложения быстро ведет к угасанию ориентировочного рефлекса, на базе которого происходит образование новых условных связей, составляющих механизм приобретения знаний. Неудачно проведенный в этом смысле урок имеет отрицательное значение не только в отношении изложенного материала, но и для дальнейшего процесса обучения. Это объясняется тем, что у детей младшего школьного возраста очень быстро образуются условные связи, и отрицательное отношение, вызванное неудачным уроком, будет легко (условнорефлекторно) воспроизводиться и на последующих занятиях. Особенно отрицательно в этом отношении действует монотонное чтение как фактор, обуславливающий возникновение тормозного состояния. Понижение тонуса коры больших полушарий ведет к резкому снижению усвояемости. Это же явление понижения тонуса будет в дальнейшем вызываться

действием обстановочных раздражителей (вид классной комнаты) тормозного состояния.

Использование слуховой наглядности тесно связано с проблемой функциональной межполушарной асимметрией мозга, так как представления о разделении мышления на логическое и образное соотносятся в психофизиологии человека с разделением на «логическое» левое и «образное» правое.

Речь как функция мозга глубоко асимметрична и является результатом совместной активности обоих полушарий, так как в ее основе лежат межполушарные и внутримушарные связи. Каждое полушарие отвечает за свои стороны речи. Коровые отделы левого полушария выполняют специфическую роль в восприятии, запоминании и воспроизведении звуков речи. Именно эти зоны необходимы для полноценного осуществления речевой функции как единого сенсорного, мыслительного и моторного процесса. Правое полушарие, связанное с образным восприятием и представлением, регулирует выражение коммуникативной определенности высказывания, его конкретности и эмоциональности. Левое полушарие содержит кинестетические, кинетические и логико-грамматические программы, оно управляет процессами артикуляции согласных и цепочек звуков, составляющих слова, и комбинирует логико-грамматические структуры. В распоряжении правого полушария находится ритмическая и мелодическая организация сегментов речи, тембральная окраска речи, распределение логических ударений, артикуляция гласных как чистых тонов [1, с. 27]. Высокий уровень общей речевой активности обеспечивается левым полушарием, а улучшение выделения акустического сигнала — правым. Левое полушарие обрабатывает информацию аналитически и последовательно, а правое — одновременно и целостно. Правое полушарие необходимо для опознания интонаций и музыкальных мелодий. Каждое полушарие вносит свой уникальный вклад в речь и мышление [2, с. 85].

Знакомство с опытом практической работы педагогов и психологов общеобразовательных учреждений на начальной ступени общего образования позволяет констатировать, что в современных условиях школьного обучения значительно переоценивается роль левого полушария и логического мышления. В то время как результаты многих исследований показывают, что направленность учебных программ на развитие левополушарного мышления младших школьников требует высокой активности мозговых систем и очень больших усилий ученика [2, с. 168]. Тренировка и развитие главным образом левого полушария об-

ращено к развитию словесно-логического мышления и тормозит развитие наглядно-образного компонента интеллектуальной активности. Для практики обучения иноязычному произношению это означает неустойчивость формирования слухопроизносительных навыков как следствие неадекватного выполнения правым полушарием своих функций в процессе коммуникации. Используемые учителями приемы словесного объяснения артикулирования иноязычных звуков, оторванные от ярких наглядных слуховых образов, являются малоэффективными, так как дети младшего школьного возраста с трудом усваивают понятия, отличающиеся большой абстрактностью.

Следовательно, при организации работы по формированию слухопроизносительных навыков необходимо использовать такие средства слуховой наглядности, которые позволят активизировать работу правого полушария мозга, отвечающего за образное мышление младшего школьника. Этот вопрос является предметом рассмотрения отдельной статьи.

Список литературы

1. Батуев А. С. Физиология высшей нервной деятельности и сенсорных систем : учебник для вузов. — 3-е изд. — СПб. : Питер, 2009. — 317 с.
2. Волков Б. С. Психология младшего школьника : учебное пособие. — М. : Академический проект, 2005. — 208 с.
3. Зимняя И. А. Педагогическая психология : учебник для вузов. — М. : Логос, 2004. — 384 с.
4. Формирование произносительных навыков : учебное пособие / под ред. Е. И. Пассова, Е. С. Кузнецовой. — Воронеж : НОУ «Интеллингва», 2002. — 40 с.

Галинова Н. П.

Средняя школа № 10,
г. Волжск, Республика Марий Эл

Развитие познавательных способностей младших школьников средствами программы внеурочной деятельности «Всезнайка»

В статье представлен анализ программы спецкурса «Всезнайка», реализация которой направлена на развитие познавательных способностей учащихся начальной школы, формирование умений и навыков для решения математических заданий повышенного уровня сложности. Спецкурс «Всезнайка» разработан для учащихся 2–4 классов. Формой подведения итогов можно считать участие обучающихся в олимпиаде по математике,

математических конкурсах и викторинах, проектной деятельности, выставках и т. д.

Ключевые слова: внеурочная деятельность, познавательные способности, спецкурс «Всезнайка», мотивация к обучению математики, основные виды деятельности, олимпиада.

Внеурочная деятельность — это деятельность, которая организуется во внеурочное время с целью удовлетворения потребностей учащихся в содержательном досуге и общественно полезной деятельности. Правильно организованная система внеурочной деятельности позволяет максимально развивать познавательные потребности и способности каждого учащегося [4, с. 5].

Очень важно уже в начальной школе развивать познавательные интересы детей к знаниям, формировать стремление к размышлению и поиску, вызывать чувства уверенности в своих силах, в возможностях своего интеллекта, постепенно выявляя особо одаренных учеников. Ведь именно в этот период проявляются и активно развиваются склонности, способности, таланты [3, с. 4].

Одной из наиболее эффективных форм внеклассной и внешкольной работы, способствующих повышению интереса школьников к знаниям, развитию их способностей, являются олимпиады.

В последнее время предметные олимпиады проводятся в начальной школе, занимая важное место в развитии детей. Олимпиады по математике — все более и более распространяющаяся форма математического соревнования для младших школьников [1, с. 3].

По инициативе муниципального учреждения «Отдел образования» администрации городского округа «Город Волжск» с 2005 г. в образовательных учреждениях города Волжска проходят городские олимпиады начальной школы по русскому языку, математике и окружающему миру. Для учащихся 2 классов организуется школьный тур олимпиады, 3–4 классов — школьный и городской туры. Для учащихся происходят первые самостоятельные открытия, которые стимулируют интерес к различным наукам. Дети познают себя, приобретают возможность в большей степени утвердиться в собственных глазах и среди окружающих.

Решение проблемы развития одаренных детей в области математики возможно через реализацию спецкурса «Всезнайка». Он разработан для учащихся 2–4 классов и рассчитан на 3 года. Занятия проводятся один раз в неделю. Актуальность данного курса определена тем, что младшие

школьники должны иметь мотивацию к обучению математики, стремиться развивать свои интеллектуальные возможности.

Спецкурс позволяет учащимся ознакомиться со многими интересными вопросами математики на данном этапе обучения, выходящими за рамки школьной программы, расширить целостное представление о проблеме данной науки. Решение математических задач, связанных с логическим мышлением закрепит интерес детей к познавательной деятельности, будет способствовать развитию мыслительных операций и общему интеллектуальному развитию. Задания призваны привить любовь детей к математике и умению самостоятельно добывать знания [2, с. 3].

Содержание курса соответствует познавательным возможностям младших школьников и предоставляет им возможность работать на уровне повышенных требований, развивая учебную мотивацию. Занятия математического курса содействуют развитию у детей математического образа мышления: краткости речи, умелому использованию символики, правильному применению математической терминологии и т. д.

Творческие работы, проектная деятельность и другие технологии, используемые в системе работы курса, должны быть основаны на любознательности детей, которую и следует поддерживать и направлять. Данная практика поможет детям успешно выступать на олимпиадах и участвовать в различных конкурсах.

Особенность занятий состоит в том, что ученикам предлагаются задания в игровой форме, что очень привлекательно для младшего школьника. На этих занятиях не ставятся отметки. Дети сами оценивают свои успехи. Это создает особый положительный эмоциональный фон: раскованность, интерес, желание научиться выполнять предлагаемые задания. Занятия построены таким образом, что один вид деятельности сменяется другим. Это позволяет сделать работу детей динамичной, насыщенной и менее утомительной, благодаря частым переключениям с одного вида деятельности на другой. На этих занятиях используются элементы здоровьесберегающих образовательных технологий. Во время занятий происходит становление у детей развитых форм самосознания и самоконтроля, снижается тревожность и необоснованное беспокойство.

Целью программы «Всезнайка» является развитие математических способностей учащихся; формирование умений и навыков решения математических заданий повышенного уровня сложности.

Данная программа решает следующие задачи:

- подготовить учеников для участия в олимпиаде по математике;
- расширять кругозор учащихся в различных областях элементарной математики;
- расширять математические знания в области многозначных чисел;
- содействовать умелому использованию символики;
- учить правильно применять математическую терминологию;
- развивать умения отвлекаться от всех качественных сторон и явлений, сосредоточивая внимание на количественных сторонах;
- уметь делать доступные выводы и обобщения, обосновывать собственные мысли;
- научить использовать знания в повседневной жизни.

Занятия состоят из теоретических и практических частей, проводимые в различных формах. Больше количество времени отводится на практические занятия. Основными видами деятельности учащихся являются: решение занимательных задач; оформление математических газет; участие в математической олимпиаде, международной игре «Кенгуру»; знакомство с научно-популярной литературой, связанной с математикой; проектная деятельность; самостоятельная работа; работа в парах, в группах; творческие работы. Ниже приводится список тем занятий:

Нумерация чисел.

Из истории чисел.

Арифметические действия, числовые и буквенные ребусы.

Подсчет геометрических фигур.

Рисуем картинку, не отрывая карандаш от бумаги.

Мир занимательных задач.

Задание с палочками.

Логические задачи.

Математическая карусель.

Комбинаторные задачи.

Величины.

Магические квадраты.

Математические загадки.

Математические ребусы и головоломки.

Задачи на смекалку.

Задание на разрезание фигуры на одинаковые части.

Маршруты.
Мир занимательных задач.
Математический лабиринт.
Конкурс смекалки.
Путешествие точки.
Тайны окружности.
Задачи на взвешивание.
Игра «Самый сильный математик».
КВН. Итоговое занятие.

В ходе реализации программы «Всезнайка» у учащихся формируются умения самостоятельно работать, решать творческие задачи, аргументировано отстаивать собственную позицию по определенному вопросу, осуществлять ценностный выбор и воплощать активную гражданскую позицию.

Формой подведения итогов выступает участие обучающихся в олимпиаде по математике, математических конкурсах и викторинах, проектной деятельности, выставках и т. д.

Таким образом, реализация программы спецкурса «Всезнайка» способствует формированию познавательной активности младших школьников, обеспечивает развитие творческой инициативы ребенка, развивает интеллектуальные способности. Учащиеся учатся самостоятельно добывать знания, перерабатывать информацию, взаимодействовать с окружающими, видеть проблему и решать её. Занятия спецкурса «Всезнайка» дают возможность каждому ребенку практически использовать знания в реальной жизни.

Список литературы

1. Гейдман Б. П., Мишарина И. Э. Подготовка к математической олимпиаде. Начальная школа. 2–4 классы. — М. : Айрис-пресс, 2007. — 128 с.
2. Орг А. О., Белицкая Н. Г. Олимпиады по математике. 3 класс. — 5-е изд., перераб. и доп. — М. : Экзамен, 2014.
3. Пупышева О. Н. Задания школьных олимпиад: 1–4 классы. — М. : ВАКО, 2010. — 144 с.
4. Труднев В. П. Внеклассная работа по математике в начальной школе : пособие для учителей. — М. : Просвещение, 1975. — 176 с.

Глизерина Н. Д.

Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

Использование элементов проблемного обучения в процессе подготовки будущих учителей начальных классов

В статье рассматриваются особенности применения элементов проблемного обучения в процессе подготовки будущих учителей начальных классов. Автор статьи показывает приемы проблемного обучения на этапе постановки учебной проблемы и в ходе ее решения на лекционном занятии; приводит примеры проблемных заданий на практических занятиях; освещает содержание заданий кейсов. Статья может быть интересна студентам — будущим учителям начальных классов, преподавателям вуза и всем, кто интересуется вопросами проблемного обучения.

Ключевые слова: проблемное обучение, постановка учебной проблемы, решение учебной проблемы, субъективно новое знание, проблемное задание, исследовательское задание, кейс, аналитическое задание, творческое задание.

Проблемное обучение — это технология обучения, при котором «преподаватель, систематически создавая проблемные ситуации и организуя деятельность учащихся по решению учебных проблем, обеспечивает оптимальное сочетание самостоятельной поисковой деятельности с усвоением готовых выводов науки» [1, с. 218].

Вопросы содержания и организации проблемного обучения рассматриваются в психолого-педагогических трудах Л. С. Выготского, А. М. Матюшкина, М. И. Махмутова, Е. Л. Мельниковой, Г. К. Селевко и других.

Методы проблемного усвоения знаний лежат в основе многих педагогических технологий, направленных на развитие личности ученика, овладение им системой умственных действий. Такой компонент проблемного обучения, как учебная задача, является основным в системе развивающего обучения. Урок, соответствующий требованиям системно-деятельностного подхода, включает основные структурные компоненты проблемного урока, а именно: постановку учебной проблемы, включающую проблемную ситуацию, осознание противоречия, формулирование учебной проблемы, целеполагание и планирование от ученика; решение учебной проблемы, предусматривающее действия с учебным материалом и получение на этой основе субъективно нового знания; выражение решения [2]. Именно поэтому применение элемен-

тов проблемного обучения актуально в процессе аудиторной работы с будущими учителями начальных классов.

Рассмотрим особенности использования элементов проблемного обучения в рамках дисциплины «Теория начального языкового образования».

Этап постановки учебной проблемы на лекционном или практическом занятии включает вопросы и задания, мотивирующие студента к изучению или отработке нового, позволяющие понять, чем именно эта тема будет актуальна для него и его будущей педагогической практики. Так, в процессе практической отработки темы «Орфоэпия» студентам предлагается начать с анализа произносительных вариантов слов (*например, д[а]сье или д[о]сье; никч[э]мный или никч[о]мный; пре[т'э]нзия или пре[тэ]нзия; пере[ч'н']ица или пере[ин]ца; кладовая или кладовая*), знакомства с примерами орфоэпических нарушений в речи школьников (*например, [ч'т]о, [ч'т]обы, коне[ч'н]о, яи[ч'н']ица, помо[ч'н']ик, учу[с'а], заблуди[с'с'а], познако[м]ся, ко[н]пот, каж[н]ый*) и после этого сделать выводы, в каком разделе изучения изучается данный лингвистический аспект, какие нормы нарушены детьми, что такое орфоэпическая норма.

На лекционном занятии по теме «Фразеология» студентам предлагается на основе анализа языковых фактов (*например, баранка — «особый вид хлебного изделия, выпекаемого из заварного теста и имеющего форму кольца»; рейс [ре], термос [тэ]; тюль [т'ул'] : [т'] — согл., смыч., взрыв., язычн., переднеяз., зубн., шум., глух., палат.; буря в стакане воды — сильное возбуждение, волнение, горячий спор из-за пустяков, по ничтожному поводу*) самостоятельно ответить на вопрос, «Что изучает фразеология?». Он представляет определенную трудность для обучающихся и способствует возникновению мотивации к изучению нового о фразеологии.

При изучении темы «Многозначность слова» студентам предлагается выполнить классификацию слов на основании, которое является новым, неизвестным для них. Они должны, анализируя слова, определить, какие из них обладают мотивированным значением, а какие — немотивированным значением (*например, земля, ледекол, стол, ходить, вишневый, подосиновик, легкий, тетка*) и выявить, в какой группе слов встречается многозначность.

Таким образом, на этапе постановки учебной проблемы, студентам целесообразно предложить вопросы и задания на основе языкового ма-

териала, не сходные с выполняемыми прежде, вызывающие затруднение. Это позволит организовать формулирование темы занятия и целеполагание от обучающегося.

Этап поиска решения учебной проблемы является самым объемным и информационно насыщенным в процессе лекционного занятия. Он требует организации вопросов и заданий для студентов в системе, которая позволяет последовательно раскрывать содержание каждого вопроса лекции. На занятиях по дисциплине «Теория начального языкового образования» требуется анализ, классификация и обобщение разнообразных языковых примеров.

Так, при изучении темы «Многозначность слова» обучающимся предлагается слайд с таблицей, чтобы ознакомиться с примерами метафор и основаниями для переноса значения, а потом восстановить между ними соответствие (*примеры метафор: головка лука, глазное яблоко, иголки сосны, нос лодки, хвост поезда, шляпка гвоздя, дворник — «очистительное устройство на переднем стекле автомобиля»; основания для переноса значения: сходство функций предметов, сходство формы предметов, сходство расположения предметов*).

В ходе изучения темы «Фразеология» студентам демонстрируются группы устойчивых выражений (*в чем мать родила, гол как сокол, третий калач; тянуть канитель (ткачество), снять стружку, разделить под орех (столярное дело); дым коромыслом, топорная работа, дело — табак; избивание младенцев, запретный плод, каинова печать; дамочков меч, авгиевы конюшни, кануть в Лету; синий чулок (англ.); на широкую ногу (нем.); быть не в своей тарелке (фр.)*), на основе анализа которых они должны сделать вывод об источниках русской фразеологии.

В ходе лекционного занятия студентам предлагаются проблемные задания, требующие как обобщения, так и классификации материала по основаниям, которые также нужно вывести путем лингвистических наблюдений. Например, при изучении темы «Многозначность слова» содержание понятий «семантическая сочетаемость» и «лексическая сочетаемость» студенты выводят, составляя возможные сочетания слов из приведенных на слайде групп слов (*например, мальчик, прохожий, шкаф, врач, коза; думать, полагать, радоваться, смеяться, грустить*), а также путем исправления демонстрируемых лексических ошибок (*например, стадо лошадей, табун птиц, свора коров, косяк собак; щепотка орехов, горсть моркови, пучок цветов; производить помощь, оказывать осмотр, совершать собрание*).

Другой вид проблемных заданий предполагает формулирование определения понятия на основе наблюдения над языковыми фактами. Например, при изучении темы «Фразеология» студентам предлагаются группы фразеологических единиц, объединенных по следующим типам: фразеологические сращения: *бить баклуши, попасть впросак, точить лясы, турусы на колесах, сломя голову*; фразеологические единства: *тянуть лямку, мелко плавать, зарыть талант в землю, высосать из пальца, водить за нос*; фразеологические сочетания: *страх берет, зависть берет, злость берет*. Требуется назвать признаки фразеологических сращений, единств и сочетаний, по которым они отличаются.

На практических занятиях студентам следует предлагать аналитические, проблемно-поисковые и исследовательские задания. Так, при изучении дисциплины «Методика преподавания курса «Основы религиозны культур и светской этики» первое практическое занятие целесообразно посвятить анализу учебно-методических комплексов курса ОРКиСЭ. Особое внимание уделяется рассмотрению и детальному изучению учебников по предмету.

К аналитическим вопросам и заданиям относятся, например, такие: *какова структура учебника (разделы, темы, статьи, вопросы и задания, рубрики и др.)? Приведите примеры; охарактеризуйте методический аппарат учебника. Каково назначение рубрик «Вы узнаете», «Это интересно», «Вопросы и задания»? Приведите примеры; как реализуется в данном учебнике принцип наглядности (оформление учебника, рабочих тетрадей, наличие иллюстраций)? Каково качество иллюстративного материала с эстетической точки зрения? Предлагается ли работа с иллюстративным материалом? Способствует ли она осмыслению материала урока?*

Проблемно-поисковыми являются вопросы и задания типа: *как осуществляется работа по формированию нравственных представлений учащихся? Направлены ли предлагаемые в учебнике материалы на ознакомление школьников с нравственными ценностями, выдающимися представителями традиционных для России религий? Приведите примеры; способствуют ли материалы учебника духовно-нравственному воспитанию школьников (формированию и развитию ценностного отношения к людям, обществу, природе, Родине, к своему и другим народам, к их истории, культуре, духовным традициям)? Приведите примеры; соблюдается ли культурологический принцип подачи материала в учебнике (общее знакомство школьников с этикой и традиционными*

для России религиями, их культурой, историей, традициями, нравственными ценностями, выдающимися представителями и др.; возможность осуществления межпредметных связей с историей, курсом «Окружающий мир», литературным чтением, русским языком, изобразительным искусством, музыкой)? Приведите примеры.

Исследовательский характер носит следующее задание: *изучите вопросы и задания учебника. Классифицируйте их (репродуктивные, аналитические, аналитико-творческие, исследовательские). Вопросы и задания какой группы преобладают? Способствуют ли вопросы и задания осмыслению предлагаемых текстов и формированию первоначальных представлений учащихся о религиозной культуре (образе жизни, обычаях, традициях и верованиях, духовном и материальном богатстве народов мира) и светской этике? Приведите примеры.*

Подобные вопросы и задания позволяют студентам не только подробно ознакомиться со структурой и содержанием школьных учебников, но способствуют совершенствованию умственных действий, поскольку требуют мыслительных операций анализа, сравнения, обобщения, конкретизации, классификации и других.

Элементы проблемного обучения могут быть реализованы в процессе решения студентами кейсов. В рамках дисциплины «Методика преподавания курса ОРКиСЭ» студентам целесообразно предлагать кейсы, содержащие описание учебной ситуации и задания трех типов — репродуктивное, аналитическое и творческое.

Проблемный характер носят аналитические и творческие задания. Например, задания требующие анализа: *прочитайте стихотворение Александра Солодовникова «В яслях лежит ребенок...»; какие слова, сочетания слов, выражения требуют, по Вашему мнению, дополнительных пояснений? Обоснуйте свой ответ (кейс 2); рассмотрите картину «Мусульманский ученый и поэт»; какие черты характера героя и особенности его облика подчеркнул художник? Какие детали и подробности отображены художником? Как вы думаете, почему именно эти детали и подробности художник счел значимыми для раскрытия образа? (кейс 4); прочитайте текст; соотнесите его с иллюстрацией. Для чего в еврейской семье используется бсамим? (кейс 5).*

Творческие задания предусматривают разработку беседы, фрагмента урока, системы вопросов для работы с иллюстративным материалом, плана экскурсии, комплекса вопросов для оценки результатов изучения курса ОРКиСЭ. Например, *составьте 2–3 вопроса или задания для уча-*

щихся с целью применение иллюстрации «Бсамим — сосуды для благовоний» в организации самостоятельной познавательной деятельности школьников по теме урока; представьте себе, что Вам предстоит посетить с детьми культовое сооружение; Какое культовое место Вы выберете? Составьте план проведения экскурсии: укажите, какую информацию, с Вашей точки зрения, должны получить обучающиеся; сформулируйте 3–4 вопроса, которые позволят Вам выявить устойчивость интереса детей к преподаваемому модулю ОРКиСЭ.

Таким образом, использование элементов проблемного обучения в процессе подготовки будущих учителей начальных классов является целесообразным, поскольку позволяет студентам не только совершенствовать собственную систему умственных действий, творчески применять знания в различных педагогических ситуациях, но и практическим путем, на основе личного участия осваивать современные методы и средства обучения, воспитания и развития младших школьников.

Список литературы

1. Бим-Бад Б. М. Педагогический энциклопедический словарь. — М., 2002. — 528 с.
2. Мельникова Е. Л. Проблемный урок, или Как открывать знания с учениками : пособие для учителя. — М., 2002. — 168 с.
3. Попов Р. Н., Бахвалова Т. В., Константинова Л. А. Современный русский язык : учеб. пособие / Тул. гос. ун-т. — Тула, 2004. — 180 с.

Голованова В. С., Калашова А. А.

Средняя школа № 1 им. М. Горького, г. Арзамас

Музейное дело как инструмент социального партнерства в начальной школе

В статье подчеркивается важность и необходимость сотрудничества школы с социальными партнерами. Описывается опыт работы музейных классов. Обращается внимание на воспитательную и образовательную роль музея.

Ключевые слова: музейное дело, личностные ценности, социальное партнерство, начальная школа, образовательная среда, внеурочная деятельность.

Каждый ребенок в своей жизни вступает в разные отношения со множеством людей: в своей семье он является сыном или дочкой, братом или сестрой; в школе он — ученик; в транспорте — пассажир и т. д.

Во всех этих отношениях ребенок проявляет свои личные качества: ответственность, самоуверенность, скромность, доброжелательность, равнодушие, эгоизм. Исследователи всесторонне изучили, как формируется детское поведение, какую роль играет в этом семья, школа и общество. И от того, какое влияние оказывают на ребёнка эти три компонента, зависит его формирование как личности. Именно сотрудничество этих сфер позволяет сформировать всесторонне развитую личность. Влияние социума здесь играет немаловажную роль.

Особенностью нового образовательного стандарта является ведение внеурочной деятельности, являющейся неотъемлемой частью образовательного процесса в школе. Правильно организованная система внеурочной деятельности представляет собой то пространство, в условиях которого можно сформировать познавательные потребности детей. Если предметные результаты достигаются в основном при изучении предметных дисциплин, то в достижении метапредметных, а особенно личностных ценностей, ориентиров, потребностей, интересов человека, значение внеурочной деятельности намного выше, потому что ученик выбирает ее исходя из собственных мотивов.

Внеурочная деятельность направлена на достижение личностных и метапредметных результатов. В этом заключается специфика внеурочной деятельности, в ходе которой обучающийся должен научиться действовать самостоятельно, чувствовать ответственность за принятые решения. Одним из направлений внеурочной деятельности является сотрудничество с социальными партнерами такими, как музеи.

Любой музей — один из самых благодатных факторов воздействия на душу. Здесь воспитательное воздействие начинается с первых шагов. Сама обстановка, оформление, запах — всё вызывает волнение, трепет души и интерес. Именно здесь, в музее, узнают ребята неизвестные страницы истории родного края, о людях, которых хорошо знают, но не знали об их значимости и роли в жизни родного города. Музей — это мощная река жизни, которая пробуждает лучшие мысли и чувства своих посетителей через уроки, экскурсии, встречи и праздники.

Музей — это многофункциональный институт социальной памяти, где реализуется общественная потребность в отборе, сохранении группы культурных и природных объектов, осознаваемых обществом как ценность, подлежащая передаче из поколения в поколение музейных предметов.

В самом термине «музей» уже заложена система знания и особого способа передачи знания. Воспитательная и образовательная роль музея многократно возрастает благодаря сотрудничеству со школой. Они дополняют друг друга, координируя свои усилия в деле становления молодой личности, и способны достигнуть и достигают значительных результатов.

Образовательная среда музея применяет различные средства взаимодействия (экскурсии, экспозиции, выставки, печатные издания, лекции, клубные и кружковые формы работы, концерты, мастер-классы, музейные праздники). Особенно нравятся ребятам такие интерактивные формы, как погружение в атмосферу того времени (звон колоколов, православная музыка), театрализованные представления, игровые ситуации, квесты.

Одним из примеров такого сотрудничества может быть совместная работа музея и школы. В нашем небольшом городе музеев вполне достаточно для того, чтобы планомерно развивать кругозор, формировать гражданское самосознание молодого человека, прививать ему навыки исследователя.

Несколько начальных классов нашей школы являются музейными классами. Мы на протяжении многих лет сотрудничаем с музеем А. П. Гайдара. Известный светский детский писатель жил и создавал свои замечательные произведения в нашем городе. В связи с этим музейные классы систематически посещают литературный музей Гайдара и мемориальный дом-музей писателя. За время многолетнего сотрудничества нашей школы и музея была разработана тематическая сетка занятий по классам. Так, учителя совместно с работниками музея определяют общую тему на год для каждого класса и планируют мероприятия в соответствии с ней. Так выглядит план абонемента для первого, второго, третьего и четвертого классов:

План абонемента для музейного 1 класса МБОУ СШ № 1 г. Арзамаса

1. Краеведческий час «Нет милей родного края. Экскурсия по историческим местам родного города» (сентябрь).
2. Урок-игра «Книга — лучший друг» (октябрь).
3. Экскурсия по выставке «Воскресенский собор» (ноябрь).
4. Тематическое занятие «Здравствуй, здравствуй, Новый год!» (декабрь).

5. Конкурс рисунков по произведениям А. Гайдара «Знакомьтесь! Герои Гайдара!» (январь).
6. Игра-викторина «Наши классные мальчики» (февраль).
7. Игра-викторина «Праздник бабушек и мам» (март).
8. Тематическое занятие «Праздник Светлого Христова Воскресения. Традиции празднования» (апрель).
9. Встреча с участниками ВОВ «Мы помним, мы гордимся!» (май).

**План абонеента
для музейного 2 класса МБОУ СШ № 1 г. Арзамаса**

1. Краеведческий час «Достопримечательности родного города» (сентябрь).
2. Урок-игра «Пусть книги друзьями заходят в дома» (октябрь).
3. Экскурсия по выставке «Воскресенский собор» (ноябрь).
4. Тематическое занятие «В дверь стучится Новый год» (декабрь).
5. Конкурс рисунков по произведениям А. Гайдара «Знакомьтесь! Герои Гайдара!» (январь).
6. Игра-викторина «Наши классные мальчики» (февраль).
7. Игра-викторина «Светлым днем 8 марта открывается весна» (март).
8. Тематическое занятие «Пасха в гости к нам приходит» (апрель).
9. Встреча с участниками ВОВ «Подвигу народа жить в веках» (май).

**План абонеента
для музейного 3 класса МБОУ СШ № 1 г. Арзамаса**

1. «О, дивный Арзамас!» — виртуальная экскурсия к 440-летию Арзамаса (сентябрь).
2. «Неразгаданная военная тайна» — литературный час к 85-летию «Сказки о военной тайне» (октябрь).
3. К дню матери мастер-класс по изготовлению сувенира «Лучше всех на свете мама» (ноябрь).
4. В преддверии новогодних праздников мастер-класс «Скоро, скоро Новый год!» (декабрь).
5. Тематическое занятие об истории быта наших предков «Путешествие в прошлое» (январь).
6. Мастер-класс по изготовлению сувенира к 23 февраля (февраль).
7. Мастер-класс по изготовлению сувенира к 8 марта (март).
8. Ко дню Победы — встреча с ветеранами (май).

План абонемент для музейного 4 класса МБОУ СШ № 1 г. Арзамаса

1. «Их имена носят улицы нашего города» — краеведческий час (сентябрь).
2. «Светлый, как жемчужина, рассказ» — литературный час к 80-летию рассказа «Чук и Гек» (октябрь).
3. «В единстве народа — великая сила» — тематическое занятие (ноябрь).
4. «Делаем подарочки для любимой мамочки» — тематическое занятие и мастер-класс (декабрь).
5. «Праздник пожеланий и надежд» — интерактивное мероприятие и мастер-класс по созданию новогоднего/рождественского сувенира (январь).
6. «Творец добра и справедливости» — тематическое занятие ко Дню рождения писателя А. П. Гайдара (февраль).
7. «Мы разные? Мы классные!» — игровая программка 23 февраля и 8 марта (март).
8. «Пасхальный календарь» — экскурсия по истории праздника Пасхи и мастер-класс по созданию пасхального сувенира (апрель).
9. «Победный май весну встречает...» — патриотический час к 75-летию со Дня Победы (май).

Первыми помощниками в тесном сотрудничестве школы и музея являются родители учащихся. От участия родителей в экскурсиях, мастер-классах, организации совместных с работниками музея праздников для ребят, а также участия в социальных проектах, выигрывают все. Дети начинают с гордостью и уважением относиться к своим родным, а родители в свою очередь приобретают опыт сотрудничества со своим ребёнком, с коллективом школы и музеем. А школа в свою очередь получает учащихся с активной жизненной позицией, умеющих общаться с представителями разных слоев общества и возрастных групп; уважающих своих родных и знающих историю своей малой Родины.

Музей и школа — это различные по своим функциям социальные институты в обществе, но их объединяет то, что они способны оказывать глубокое воздействие на формирование личности ребенка. Партнерские отношения между школой и музеем — это неизбежная характеристика современного социально усложняющегося мира, в котором развивается образовательное пространство.

Список литературы

1. Голованова В. С., Калашова А. А. Музейное дело как инструмент внеурочной деятельности в начальной школе: ФГОС: опыт внедрения и анализ результатов освоения // Сборник статей участников Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. — Арзамас, 2018. — Ч. 2. — С. 46–49.
2. Голованова В. С. Социальная среда как фактор гражданского воспитания // Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. — Арзамас, 2017. — С. 71–76.
3. Прокопьева М. М., Находкина М. Д. Психология семьи : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — Якутск : Издательский дом СВФУ, 2013. — 144 с.
4. Черкесова Е. В. О сущности взаимодействия школы и музея в социально-партнерских отношениях // Мир науки, культуры и образования. — 2013. — № 4. — С. 106–108.

Городничева В. С.

Московский государственный областной университет,
г. Мытищи

Научный руководитель — **Шумкина О. Н.**, канд. пед. наук, доцент

Московский государственный областной университет,
г. Мытищи

Развитие устной монологической речи младших школьников

Статья посвящена рассмотрению проблемы развития устной монологической речи младших школьников. Проанализировано благоприятное воздействие развитых речевых качеств младших школьников на успеваемость в учебной деятельности. Указывается на необходимость решения данной проблемы на основе метапредметного подхода.

Ключевые слова: развитие речи младших школьников, устная монологическая речь, метапредметное содержание.

Проблема развития речи — одна из важных проблем психологии и педагогики, ведь речь неотъемлемо связана с развитием у ребенка интеллектуальных способностей, дает возможность в познании окружающего мира, благоприятно сказывается на успешности обучения. Если ребенок имеет достаточно развитую устную речь, то ему легче давать развернутые ответы на вопросы школьной программы, логично пояснять свои суждения и точку зрения. Большую роль играет развитие устной речи младших школьников в их социализации [5].

В современной школе уделяется этой проблеме большое внимание. Устно-речевая деятельность младших школьников предполагает овладение ими диалогическим общением и развитие монологической речи — умений создавать высказывание и при этом отношение к предмету высказывания. Монологическая речь определяется как способ последовательного связного изложения собственных мыслей или суждений, является наиболее сложным видом речи, требует обширных знаний, общей культуры, большого словарного запаса. Устная монологическая речь развивается постепенно и значительно труднее [4].

Обучение в начальной школе построено таким образом, чтобы обучающиеся имели возможность постоянно совершенствовать свою речевую деятельность, проявлять способность в использовании речевых конструкций, которые характерны для определенного круга общения. В то же время, «доля говорения в учебной деятельности современных младших школьников невелика. В условиях традиционной классно-урочной системы собственное оригинальное высказывание ребенок порождает нечасто, преимущественно исполняет роль не говорящего, а слушающего» [3, с. 367]. Ученые также отмечают, что среди школьников «очевидно снижение мотивации к использованию жанров устной монологической речи, стремление создавать письменные научные тексты на основе копирайтинга и др.» [1, с. 27].

Работа по развитию устной монологической речи должна проводиться в системе, которая охватывает все ее стороны, стимулирует активность обучающихся, задействуется познавательная сфера личности. Для того, чтобы употребление языковых средств было осознанным, младшим школьникам необходимо владеть определенными стилистическими умениями, т. к. монологическая речь не может быть стихийной, она всегда организована и в ней проявляются стилистические особенности (речь «деловая» или «эмоционально-образная»).

В нашем исследовании мы предположили, что одним из условий развития устной монологической речи младших школьников является наличие системы работы учителя, включающей определение содержания, формируемых умений и средств обучения. Особенностью данной системы является реализация метапредметного подхода к обучению, на основе которого определены виды работы по развитию устной монологической речи на всех уроках начальной школы и речевые ситуации, в которых ребенок выступает в определенной коммуникативной роли.

Большой вклад в формирование устной монологической речи школьников вносят уроки русского языка и литературного чтения. Влияние литературы как искусства слова на человека невозможно заменить, так как искусство представляет собой особый вариант познания мира. Выразительность в поведении, присущая возрасту, является пробуждением внутренней активности ребенка при восприятии литературного художественного произведения.

На уроках музыки развитие речевой культуры происходит преимущественно в теоретической части урока, когда дети учатся понимать эмоционально-образное содержание музыкального произведения. Могут быть предложены такие виды деятельности, как сочинение устных историй к прослушанному музыкальному произведению; словесное рисование по прослушанному музыкальному произведению; сравнение литературного и музыкального произведения; написание сочинений по прослушанному музыкальному произведению. Высказывание на уроках искусства может быть на определенную тему, такое сообщение или доклад как правило содержит новую для обучающихся информацию, «может отражать результаты проекта или исследовательской работы», «может быть оформлен также в виде репортажа или отзыва-заметки (например, о посещении музея, картинной галереи или концерта) [4, с. 60].

На уроках труда при представлении работы классу важно построить презентацию изделия красочно, ярко, интересно и увлекательно. Обучающиеся практическим методом смогут развивать свои ораторские умения и тут же увидеть реакцию класса, добились ли они успеха в работе, передана ли идея изделия.

Структура урока окружающего мира позволяет использовать такие виды деятельности, где главную роль играет создание проблемных ситуаций, активная работа в группах, обсуждение результатов, но и их представление. Развитию монологической речи учащихся способствует организация на уроках окружающего мира выступлений учащихся с дополнительной информацией, отработка техники их построения, а также пересказ текста учебника.

Развитие речи на уроках математики будет происходить эффективно при определенной последовательной работе, в основе которой лежит логика усвоения речевого материала, его неоднократностью воспроизведение, самостоятельное использование усвоенного материала в речевых ситуациях. Например, учитель может предложить обучающимся

составить текст, используя набор карточек со словами: двух, третьего произведение, на, число, можно, умножить, на, произведение, второго, и, первое, чтобы, чисел, умножить. Вариант ответа детей может быть следующим: «Чтобы произведение двух чисел умножить на число, можно умножить первое число на произведение второго и третьего чисел». Традиционно школьники уделяют большее внимание решению математического выражения, что не требует активной речевой деятельности. «А умножить на Б и умножить на С равно Б умножить на С и умножить на А» при таком подходе не прорабатывается: понимание и умение объяснять значение математических терминов, усвоение их правильного написания и формирование умений составлять связное высказывание.

Усвоение навыков составления связного высказывания во всем учебном процессе благоприятно воздействует на освоение обучающимися универсальных учебных действий (познавательных, регулятивных и коммуникативных), обеспечивающих овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться. Умение учителя построить учебный процесс таким образом, чтобы развитие речи было во всех видах деятельности (уроки, внеурочные занятия, беседы, экскурсии и т. д.) способствует проявлению метапредметного подхода в обучении.

Любое устное высказывания для ребенка — это процесс эмоциональный и волнительный, он хочет передать свои мысли и чувства, рассказать о событии, которое с ним произошло, речь ребенка является важным моментом проявления себя в обществе. Желание обучающихся говорить и выражаться себя учитель должен стимулировать и поддерживать, используя различные виды и формы деятельности, которыми нужно заинтересовать учеников. Учитель, являясь лидером педагогической коммуникации, не только реализует свое право на речь, но и побуждает учеников к речевой активности.

Список литературы

1. Десяева Н. Д., Хаймович Л. В. Типы образовательных событий по филологии как критерии отбора электронных ресурсов // Известия института педагогики и психологии образования МГПУ. — 2018. — № 2. — С. 27–32.
2. Карпова С. Н. Психология речевого развития ребенка — Ростов-на-Дону : РГПУ, 1987. — 146 с.
3. Методика обучения русскому языку и литературному чтению: учебник и практика для СПО / под ред. Т. И. Зиновьевой. — М. : Юрайт, 2017. — 468 с.

4. Шумкина О. Н. Работа с текстом на уроках искусства // Обучение и развитие детей младшего школьного возраста : сб. статей / отв. ред. М. Б. Зацепина; под общ. ред. О. Г. Мурзакова, Е. К. Брыкиной. — М. : ИУУ МГОУ, 2018. — С. 58–62.

5. Шумкина О. Н. Развитие устной речи младших школьников в контексте проблемы социализации // Начальное филологическое образование и подготовка учителя в контексте проблемы социализации личности: Материалы Международной научно-практической конференции преподавателей, аспирантов, студентов (1 марта 2018 года) / сост. и отв. ред.: Т. И. Зиновьева. — М. : Экон-Информ, 2018.

Григорьева Е. Л., Бурханов С. В.

Нижегородский государственный педагогический университет им. Козьмы Минина,
г. Нижний Новгород

Преодоление тенденции ложного взросления у младших школьников средствами спортивной деятельности

В условиях начальной школы при включении ребенка в социально-значимую учебную деятельность возникает устойчивая структура обязанностей и законодательно закрепленных прав как у гражданина и профессионала, в связи с этим сами дети и их родители зачастую не верно воспринимают и организуют процесс формирования феномена первичной зрелости. У родителей, а затем и у детей может сформироваться ложная зрелость, наполненная внешними атрибутами, но не внутренним содержанием взросления. Эту проблему указывают многие ученые и практики, и в данной статье содержится характеристика истинного ощущения первичной зрелости и описания некоторых способов ее формирования. Авторами выявлены механизмы формирования первичной зрелости у юных спортсменов и результаты адекватной реализации этих механизмов педагогами по физической культуре в начальной школе и спортивными тренерами.

Ключевые слова: чувство первичной зрелости, занятия по физической культуре, механизм избирательность, стилевой механизм, целевой механизм.

У ребенка в начальной школе формируется истинные качества жизни взрослого человека, а именно [3; 4]:

- ребёнок организует свой режим дня по схеме, освоенной им за два предыдущих учебных года и привычной для него;
- ребёнок частично или полностью несёт ответственность за свою учебную деятельность — ее процесс и результаты;
- ребенок отвечает за выполнение домашних обязанностей;
- ребенок осознает права и обязанности в учебном коллективе в семье и дружеской группе, как принципиально различные.

Таким образом, у третьеклассника так же, как у взрослого человека формируется впервые поливалентность, многоплановость социальной жизни и образов «Я»: «Я» как ребенок, «Я» как ученик, «Я» как друг, «Я» как спортсмен и т. д.

Проблемой исследования стало противоречие между потребностью ученика третьего класса в проявлении первичной взрослости и недостаточностью ориентации образовательных технологий по физической культуре на реализацию этого процесса. Похожая проблема была отмечена и другими авторами [1; 2].

Целью статьи является определить механизмы формирования чувства первичной взрослости у учеников третьего класса на занятиях физической культурой в школе и в системе дополнительного образования.

Рассмотрим механизмы формирования чувства первичной взрослости у учеников начальной школы преимущественно у учащихся третьего и четвертого классов.

Первый механизм формирования взрослости в системе интеграции общего и дополнительного физкультурного образования это механизм «Избирательность». Здесь, ученик, выбрав определенный вид двигательной активности, который ему нравится выполнять, начинает увеличивать количество занятий. Это происходит за счет сокращения количества занятий другими видами деятельности и постепенно данный вид вытесняет другие из жизни ребенка.

Среди стимулов к занятиям спортивными играми ученик третьего класса вполне может выделить:

- наличие большого коллектива единомышленников иногда и разного возраста;
- наличие соревнований и возможность достижения победы;
- наличие условий для внезапного и непредсказуемого изменения ситуации на игровой площадке;
- понимание того, насколько он полезен команде и за счет каких качеств — скоростных, ловкостных, волевых.

Далее юный спортсмен, освоив этот вид двигательной активности на уроке, начинает инициировать занятие им в режиме семейного досуга.

И наконец, последняя стадия реализации этого механизма — включение ученика третьего, четвертого класса в собственно спортивную деятельность, то есть его приход в спортивную секцию и закрепление там.

Второй механизм начинает свое действие в тот момент, когда ребёнок устойчиво и обоснованно определил желаемый тип двигательной активности, а также форму физкультурно-спортивных занятий, которая в наибольшей степени отражает его структуру взрослости. Если он по типу взросления «наставник», то формой его занятий будет посещение спортивной секции в совокупности с активным досугом во дворе с друзьями, которые априори, в меньшей степени знают об этом виде спорта. Если его тип взросления «исполнитель», то средой, где третьеклассник будет заниматься избранным видом спорта, будут уроки в школе, спортивная секция, а также активный семейный досуг, где он с удовольствием выполнит распоряжения старшего — учителя физической культуры, тренера, родителей. Если же ученик третьего класса имеет тип взросления «победитель», то занятия любимым видом спорта под руководством наставника спортивной секции, где он будет включен в соревновательную деятельность, станет главным делом его жизни на данный период.

С позиций педагогики такой процесс позволяет актуализировать и сформировать индивидуальный стиль деятельности, поэтому, данный механизм формирования чувства первичной взрослости у младшего школьника известен как «стилевой механизм». С точки зрения спортивной деятельности, этот механизм заключается в выборе воспитанником спортивной секции игрового или иного спортивного амплуа. Совместно с тренером ребенок определяет, на какие дистанции он будет бегать или плавать с тем, чтобы достичь максимального успеха.

Как только амплуа и стиль физкультурно-спортивной деятельности определен, необходимо вводить третий механизм формирования чувства взрослости в рамках спортивных занятий. Это механизм «Обретения и актуализации спортивного таланта». На данном этапе происходит коррекция схемы двигательных действий с ориентацией на усредненный биомеханический эталон в сторону ориентации на индивидуальные возможности юного спортсмена.

Младший школьник под руководством тренера начинает понимать, почему и в какой форме он более способен овладеть и уже овладевает не обобщенными, а конкретными индивидуальными способами этой деятельности. Об этом этапе можно сказать словами профессора Д. Д. Донского, который говорил, что «... каждый выдающийся спортсмен есть энциклопедии нарушений биомеханической модели двигательной деятельности». Настолько уникальной, индивидуальной, непре-

вильной с точки зрения общепринятых образцов является биомеханическая картина выполнения того или иного действия именно у выдающихся спортсменов.

Когда происходит обретение юным спортсменом своего таланта, приходит время открывать потенциал взросления через «механизм устремленности к победе». Тренер, поняв, что ребенку недостаточно уже просто заниматься любимым видом спорта и чувствовать в самом себе позитивные изменения от спортивной деятельности, выставляет его на соревнования. Стимулами к формированию взрослости у младшего школьника по данному механизму является то, что ему важно, во-первых, важно показать эти изменения всем, а спорт для этого подходит, как нельзя лучше. Когда человек тренируется, и у него что-то получается, он имеет право и возможность не показывать результаты этой деятельности, но, как только, эта деятельность становится успешнее, он выходит на спортивную арену и выступает на соревнованиях в показательных выступлениях.

Во-вторых, спорт предоставляет возможность выбрать тот уровень состязаний, где человек может быть успешным. На основании самоанализа юный спортсмен уже в начальной школе понимает, на победу в состязаниях, какого уровня он может сейчас рассчитывать.

Исходя из этого совместно с тренером-наставником, юный спортсмен осознает необходимый для себя уровень притязаний на основании адекватной качественной самооценки. Тогда у ребенка возникает лестница целей. Для начала, воспитанник секции, конечно, представляет себе ту высокую яркую цель вроде участия в будущем в Олимпийских играх, которая ведёт его от успеха к успеху. На фоне данной сверхцели, он ставит перед собой и ситуационные цели, которые являются ступенями к этой самой вершине мастерства. Естественно, не каждый воспитанник секции сможет достичь такой высокой мечты, но хотеть этого каждый из них обязан.

Каждый из представленных механизмов по-разному влияют на отдельные компоненты ученика начальной школы. Так механизм «Избирательности» в большей степени повышает уровень овладения двигательной деятельности и развивают двигательные качества. Механизм «Стилевой» в большей степени влияет на развитие двигательных качеств и повышение мотивации к спортивной деятельности, что выражается в возрастании уровня самостоятельности и ответственности, то есть

волевых качеств и как следствие сохранение контингента. Механизм «Устремленности к победе» повышает уровень развития двигательных качеств, в максимальной степени увеличивает цель, устремленность, настойчивость, то есть волевые качества, а также положительно влияет на сохранность этих действий. При этом, новыми двигательными действиями ребенок овладевает в меньшей степени, так как обрабатывает до идеального состояния уже освоенные.

Как показало наше исследование, когда спортивный тренер, учитель физической культуры старается реализовать эти механизмы среди своих воспитанников — учеников 3–4 класса, то в течение этих лет, когда ребёнок в состоянии определится с арсеналом видов спорта, к которым имеет склонности и способности, поймет, какие двигательные действия конституируют данный вид спорта. На основании приведенных механизмов, младший школьник приобретает двигательный базис, который сможет стать основой его активной жизненной позиции и здоровья, залогом спортивных побед и высокого социального статуса. При условии успешной реализации деятельности спортивного тренера по формированию у воспитанника чувства первичной взрослости, уже в конце обучения воспитанников в третьем классе школы происходит стабилизация и сохранение контингента спортивных секций, и дети остаются именно в той спортивной секции, которую они избрали.

Список литературы

1. Быстрицкая Е. В. Антропные образовательные технологии в сфере физической культуры: проблемы и решения // Вестник Мининского университета. — 2015. — № 4 (12). — С. 26.
2. Дмитриев С. В., Неверкович С. Д., Быстрицкая Е. В. Личностно ориентированная технология формирования продуктивного действия // Спортивный психолог. — 2013. — № 1 (28). — С. 10–17.
3. Скитневский В. Л., Скитневский В. Л., Будцын И. В. Образование как фактор национальной безопасности России // Физическая культура в школе. — 2017. — № 3. — С. 46–50.
4. Шорохова Е. В. Социальная детерминация поведения // Психологические проблемы социальной регуляции поведения. — М., 1976. — С. 5–28.

Домрачева С. А.

Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

Исследовательская деятельность младших школьников в условиях реализации ФГОС начального общего образования

В работе рассматриваются организационные условия, способствующие повышению результативности исследовательской деятельности учащихся, уровни исследовательской деятельности детей. Представлены результаты диагностики исследовательских способностей на выходе младших школьников из начальной школы.

Ключевые слова: исследовательская деятельность, младший школьник, исследовательские способности.

В концепции нового Федерального государственного образовательного стандарта общего образования подчёркивается, что современная школа должна воспитать готовность человека к «инновационному поведению», обеспечив социальную успешность. К учащимся младших классов предъявляются новые требования: умения самостоятельно выделить проблему, предложить альтернативные пути ее решения. Исследовательская деятельность учащихся в современных условиях прочно вошла в практику многих образовательных учреждений страны, особенно активно она реализуется в рамках программ развивающего обучения для начальной школы.

Идея развивающего обучения и организации учебной деятельности детей в виде поиска нового знания была обоснована Л. С. Выготским. В настоящее время эта идея получила широкое распространение в процессе организации проектной и исследовательской деятельности.

Как отмечают М. Н. Варламова и А. Н. Неустроева «актуальной задачей деятельности современной школы является развитие в детях самостоятельности и креативности, нестандартного мышления и исследовательского интереса» [5, с. 114].

Ученые В. А. Богданова [3], Н. А. Семенова [8], Н. Б. Шумакова [5] и другие уделяют особое внимание организации исследовательской деятельности младших школьников и сопровождения ее этапов в образовательном процессе.

Белоусова Д. Н. выделяет важным условием организации исследовательской деятельности младших школьников — использование проектного метода [1].

Борщевская А. Ю. акцентирует внимание педагогов на исследовательское поведение младших школьников, главной чертой которого автор выделяет поисковую активность [4]. Бичерова Е. А., представив сравнительный анализ проектной и исследовательской деятельности, заметила среди необходимых личностных качеств «исследовательскую инициативность, любознательность, активность и самостоятельность» [2, с. 190].

Под исследовательской деятельностью подразумевается специально организованная, творчески-поисковая деятельность. Для исследовательской деятельности младших школьников характерны следующие уровни:

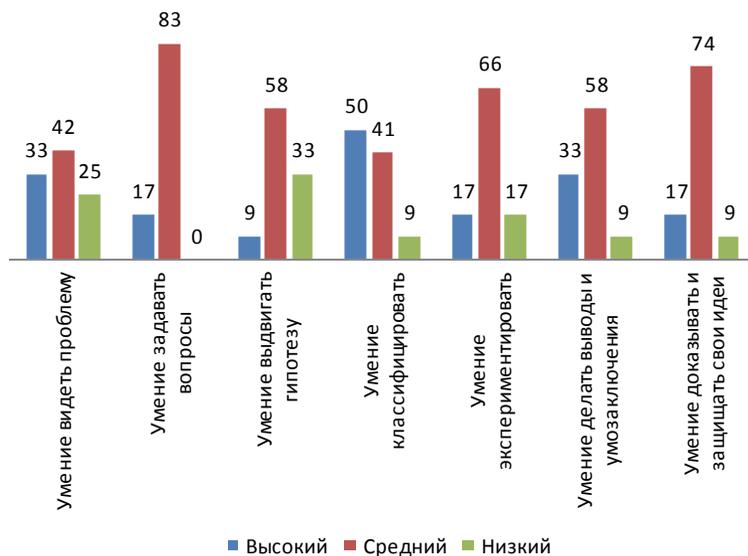
- постановка проблемы учителем и обозначение путей её решения; само решение проблемы предлагается найти ученику;
- учитель выделяет проблему, но методы, пути и решение проблемы находит сам ученик;
- обучающиеся самостоятельно ставят проблему, находят пути её решения.

В младшем школьном возрасте формируются мыслительные операции анализа, синтеза, обобщения, классификации

Как отмечает А. И. Савенков, исследовательские способности обнаруживаются в глубине и прочности овладения приемами и способами исследовательской деятельности, к которым относятся умения видеть проблему, ставить вопросы, выдвигать гипотезы, давать определения понятиям, классифицировать, наблюдать, проводить эксперименты [7].

В связи с вышеизложенным теоретическим обоснованием А. И. Савенкова целью данного исследования стало выявление исследовательских способностей у учащихся младших классов на завершающем этапе обучения в начальной школе.

За основу были использованы компоненты диагностического комплекса, представленного в тестах Е. Торренса, исследованиях и методических разработках А. И. Савенкова, Р. С. Немова, Л. Ф. Тихомировой, Е. В. Чудиновой. Анализ результатов показал, что по большинству компонентов исследовательских способностей преобладает число младших школьников со средним уровнем исследовательских способностей (60 %), у 25 % младших школьников выявлен высокий уровень и 15 % — низкий, что свидетельствует о компетенциях обучающихся, соответствующих требованиям ФГОС начального общего образования.



Результаты диагностики исследовательских способностей младших школьников в конце учебного года (4 класс)

Следует заметить, что из семи компонентов исследовательских способностей, фиксируемых избранным диагностическим комплексом, у обучающихся 4 класса сформировано в большей степени «умение классифицировать» — на первом месте, поскольку у 50 % младших школьников выявлен высокий уровень и у 41 % — средний уровень.

На втором месте — «умение делать выводы и умозаключения», поскольку у 33 % младших школьников высокий уровень и у 58 % — средний уровень.

На третьем месте — «умение видеть проблему», поскольку у 33 % младших школьников высокий уровень и у 42 % — средний уровень.

У большинства обучающихся по компонентам «умение задавать вопросы» и «умение доказывать и защищать свои идеи» выявлен средний уровень соответственно 83 % и 74 %.

Сравнительный анализ показал, что наиболее сложным для младших школьников является «умение выдвигать гипотезу» — 33 % детей показали уровень ниже среднего, 58 % — средний, и только 9 % — высокий.

По компоненту «умение экспериментировать» больше, чем у половины детей (66 %) также выявлен только средний уровень. При этом высокий и низкий уровни представлены равномерно — по 17 %.

Таким образом, выявлена неравномерность развития показателей исследовательских способностей младших школьников. В качестве рекомендаций учителям начальных классов следует обратить внимание на постановку гипотезы (предположения) протекания того или иного процесса, явления.

Учебно-исследовательскую деятельность удобнее всего организовывать на уроках окружающего мира, так как этому способствует сам изучаемый материал. В основе исследовательской деятельности детей лежат социальные (широкие и узкие) и познавательные мотивы. К широким социальным мотивам можно отнести выполнение обязанностей ученика, стремление быть ответственным учеником в поисковой деятельности. К узким социальным мотивам можно отнести значимость в коллективе, похвалу за успехи в исследовательской деятельности.

К мотивам сотрудничества относится стремление к взаимодействию с учителем или другим учеником в исследовательской деятельности, сотрудничеству с родителями. К познавательным мотивам можно отнести получение новых знаний и овладение умениями в результате исследовательской деятельности; получение конкретного результата — продукта исследования.

Таким образом, организация исследовательской деятельности позволяет научить младших школьников новым способам добывания знаний и развивать их исследовательские умения.

Список литературы

1. Белоусова Д. Н. Развитие исследовательских умений и навыков младших школьников путем вовлечения в проектную деятельность // Образование и наука в современных условиях. — 2016. — № 7. — С. 72–73.
2. Бичерова Е. А. Особенности исследовательской и проектной деятельности младших школьников: сравнительно-сопоставительный анализ // Вестник Брянского государственного университета. — 2012. — № 1. — С. 184–191.
3. Богданова В. А. Педагогическое сопровождение исследовательской деятельности младших школьников // Педагогический опыт: теория, методика, практика. — 2014. — № 1. — С. 151–152.
4. Борщевская А. Ю. Исследовательская деятельность младших школьников // Наука и школа. — 2013. — № 3. — С. 118–121.
5. Варламова М. Н., Неустроева А. Н. Организация работы в общеобразовательной школе по развитию навыков учебно-исследовательской деятельности младших школьников // Наука в XXI век: современное состояние, проблемы и перспективы : сборник статей Международной научно-практической конференции. В 2 ч. — Уфа, 2019. — С. 114–119.

6. Развитие исследовательских умений младших школьников / Н. Б. Шумакова, Н. И. Авдеева, Е. В. Климанова и др.; под ред. Н. Б. Шумаковой. — М. : Просвещение, 2011. — 154 с.

7. Савенков А. И. Психология исследовательского поведения и исследовательские способности // Исследовательская работа школьников. — 2003. — № 2. — С. 39–48.

8. Семенова Н. А. Организация исследовательской деятельности младших школьников : автореф. дис. ... канд. пед. наук. — Томск, 2007. — 24 с.

Жевлакова Е. В.

Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

Научный руководитель — Бирюкова Н. А., канд. пед. наук, доцент

Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

**Педагогические условия использования
электронных средств обучения дошкольников**

Целью статьи является анализ условий эффективного использования электронных средств обучения педагогами дошкольного образовательного учреждения. Основываясь на федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Анализ условий поможет нам смоделировать процесс развития информационно-образовательной среды дошкольного образовательного учреждения.

Ключевые слова: информационная образовательная среда, ИКТ — компетентность педагога, единая образовательная среда ДООУ, федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования.

Создание информационной образовательной среды направлено на улучшение организации управления и организации деятельности дошкольной образовательной организации и взаимодействия участников воспитательно-образовательного процесса [3]. Использование информационно-коммуникационных технологий повышает эффективность и профессиональную информационно-коммуникативную компетентность педагогов дошкольной образовательной организации. Достоинством информационно-образовательной среды является обеспечение родителям воспитанников детского сада доступа к сайту и другим информационным ресурсам. Родители могут больше участвовать в жизни детского сада и обогащать свои педагогические знания.

Информационно-образовательная среда благоприятно влияет на развитие условий качественной подготовки методических, педагогических, дидактических материалов.

Во всех ключевых федеральных документах в области образования указывается на необходимость повышения качества образования посредством интенсивного внедрения и рационального использования информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе.

В соответствии со ст. 16 п. 3 Федерального закона «Об образовании в РФ» информационно-образовательная среда включает в себя электронные образовательные ресурсы, совокупность информационных и телекоммуникационных технологий, соответствующих технологических средств и обеспечивающих освоение обучающимися образовательных программ в полном объеме независимо от места нахождения обучающихся.

Использование информационно-коммуникационных технологий в образовательной деятельности педагогов направлено на повышение результативности образовательного процесса. В дошкольном образовательном учреждении должна быть сформирована электронная библиотека и для педагогов (где будут дидактические и методические материалы, электронные пособия и др.), и для детей (презентации, дидактические игры, мультфильмы и др.).

Грамотное использование современных информационных технологий позволяет существенно повысить мотивацию детей к обучению, предоставляя возможность воссоздавать реальные предметы или явления в цвете, движении и звуке. В доступной форме, ярко, образно, преподнести дошкольникам материал, что соответствует наглядно-образному мышлению детей дошкольного возраста.

Не менее важным условием развития информационно-образовательной среды является наличие квалифицированных кадров. Одно из главных условий внедрения информационных технологий в ДОУ — наличие специалистов, знающих технические возможности компьютера, имеющих навыки работы с ними, четко выполняющие санитарные нормы и правила использования компьютеров. Учитывая это, первоочередной задачей в настоящее время становится повышение компьютерной грамотности педагогов, освоение ими работы с программными образовательными комплексами, ресурсами глобальной компьютерной сети Интернет для того, чтобы в перспективе каждый из них мог использовать современные информационные технологии в своей работе [1].

Повысить качество развития информационно-образовательной среды дошкольного образовательного учреждения — является целью нашего исследования. Задачи, которые мы ставим перед собой на этом этапе: выяснить, какими средствами владеют педагоги детского сада;

выявить степень владения преподавателями современными интерактивными технологиями; определить общую степень владения информационно-коммуникационными технологиями работниками системы дошкольного образования.

В ходе работы мы столкнулись с проблемой — педагоги испытывают существенные затруднения в использовании информационно-коммуникационных технологий в своей деятельности вследствие того, что имеют разный уровень ИКТ-компетентности. Этот факт подтверждается различными исследованиями [6].

Для того чтобы выявить, какие трудности испытывают педагоги при использовании информационных технологий, мы провели анкетирование педагогов дошкольных образовательных учреждений г. Йошкар-Олы (22 чел.).

По результатам анкетирования были получены следующие результаты. Высокая степень использования информационно-компьютерных технологий в работе педагогов: при подготовке и проведении организованной образовательной деятельности, при планировании, для самообразования, для взаимодействия с коллегами и родителями. Многие педагоги хотели бы повысить свой уровень ИКТ-компетентности, мало у кого есть свой сайт, где педагог мог бы делиться своим опытом. Недостаточно, по мнению педагогов, оказывается методическая помощь по вопросам использования ИКТ в образовательном процессе ДООУ. Достаточно высокий процент (73 %) респондентов испытывают трудности при использовании информационно-компьютерных технологий.

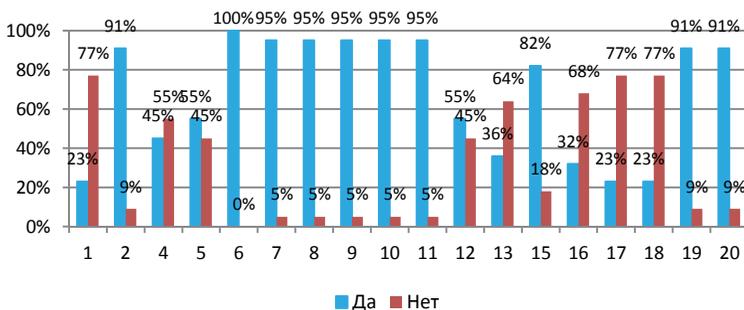


Рис. 1. Анализ особенностей использования информационных технологий в ДООУ

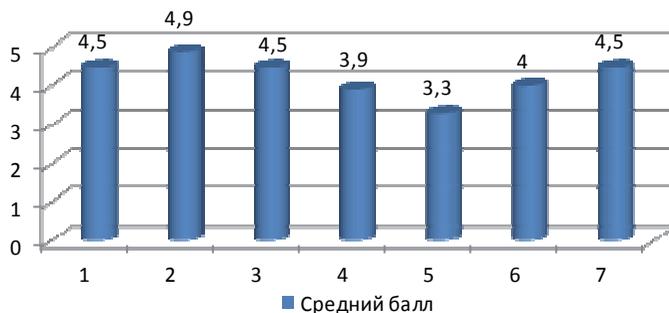


Рис. 2. Оценка ИКТ-компетентности педагогов дошкольного образования

Уровни ИКТ-компетентности: 5–4,5 — высокий; 4,4–4 — достаточный; 3,9–2,9 — средний; 2,8–2 — ниже среднего; 1,9–1 — низкий

При анализе результатов анкетирования мы видим достаточно высокий уровень владения навыками при использовании информационно-компьютерных технологий.

Работа по изучению данной темы продолжается. Мы считаем, необходимо разработать такую модель информационно-образовательной среды ДОУ, которая будет соответствовать требованиям закона «Об образовании» и федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [4; 5].

Список литературы

1. Аббасова С. Д. Экспертиза информационной образовательной среды образовательного учреждения // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2017. — Т. 5. — С. 1–6. — URL: <http://e-koncept.ru/2017/770101.htm>.
2. Заславская О. Ю., Сергеева М. А. Информационные технологии в управлении образовательным учреждением : учебное пособие. — М., 2012.
3. Роберт И. В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы, перспективы использования. — М. : Школа–Пресс, 1994. — 205 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. — URL: <https://fgos.ru> (дата обращения: 20.11.2019).
5. Федеральный закон от 29 декабря 2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». — URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 20.11.2019).
6. Interactive Learning in the System of Future Teachers' Training: Experience, Problems and Prospects / E. V. Kondratenko, N. A. Biryukova, I. B. Kondratenko, L. Y. Mashtakova, X. D. Dyatlova, T. V. Kolesova // The Social Sciences. — 2016. — Vol. 11, № 8. — Pp. 1653–1657.

Зайцева В. П.

Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева,
г. Чебоксары, Чувашская Республика

Этнокультурное образование в начальной школе средствами информационно-коммуникационных технологий

Возрождение и развитие этнокультурного образования является одним из приоритетных направлений в образовательной политике Российской Федерации. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания на ступени начального общего образования должна предусматривать приобщение младших школьников к культурным ценностям своей этнической или социокультурной группы и базовым национальным ценностям. Этнокультурное образование в начальной школе в первую очередь должно быть направлено на сохранение и возрождение национальной культуры и традиций своего народа. В статье рассматриваются основные направления использования средств информационно-коммуникационных технологий в начальной школе для реализации этнокультурного образования.

Ключевые слова: этнокультурное образование, этнопедагогика, начальная школа, информационно-коммуникационные технологии.

Сегодня одним из приоритетных направлений в образовательной политике Российской Федерации является возрождение и развитие этнокультурного образования. В новой стратегии государственной национальной политики России делается основной акцент на развитие этнокультурного многообразия. Этнопедагогика определяет гражданскую позицию личности, ее место и роль в многокультурной среде России. Объектом этнопедагогики является народная педагогика, включающая в себя поговорки и пословицы народов мира; загадки; народные песни; самодельные игрушки и творчество детей; общность педагогических культур разных народов и национальную самобытность.

Известный в России и за рубежом ученый-педагог Г. Н. Волков в своих научных трудах отмечает: «В *пословице* заключена народная оценка жизни, наблюдения народного ума. *Загадки* умны, высокопоэтичны, многие несут в себе нравственную идею. Назначение *песен* — привить любовь к прекрасному, выработать эстетические взгляды и вкусы. *Сказки* являются важным воспитательным средством, в течение столетий выработанным и проверенным народом» [1]. Этнокультура включает в себя комплекс элементов (традиции, нормы, обычаи, обряды, ценности и т. д.), образуя систему, выполняющую в социуме взаимодействующую функцию. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания на ступени начального общего образования должна

предусматривать приобщение младших школьников к культурным ценностям своей этнической или социокультурной группы и базовым национальным ценностям. Поэтому этнокультурное образование в начальной школе в первую очередь должно быть направлено на сохранение и возрождение национальной культуры и традиций своего народа [5].

Одной из педагогических проблем этнокультурного образования является повышение интереса учащихся к ценностям мировой культуры и народов и формирование общей мотивации обучения. Перспективным подходом решения данной проблемы является внедрение в школьную практику инновационных технологий и форм обучения. Актуальность использования информационных и коммуникационных технологий (далее ИКТ) в этнопедагогике диктуется стремительным развитием информационного общества, широким распространением технологий мультимедиа, электронных информационных ресурсов, сетевых технологий, позволяющих использовать данные технологии в качестве средства обучения, общения, воспитания и интеграции в мировое пространство.

Сегодня использование ИКТ в начальной школе является необходимостью, диктуемой информатизацией образования. Например, на уроках *литературного чтения* использование ИКТ позволяет учителю применить разнообразный иллюстративно-информационный материал для объяснения нового материала. Использование ИКТ на уроках *родного языка* позволяет разнообразить формы работы с учениками и активизировать их внимание. На уроках *математики* учителя начальных классов могут использовать презентации, позволяющие продемонстрировать ученикам четкие образцы оформления решений и внести элементы занимательности. Благодаря мультимедийным пособиям, на уроках *музыки* младшие школьники имеют возможность «слышать» («видеть») разнообразные варианты конкретных музыкальных сочинений. При использовании ИКТ на уроках ИЗО учащимся для рисования могут быть предложены темы, связанные с национальными праздниками, знаками, символами, орнаментами национальной вышивки и т. д. Выполняя задания с элементами этнокультуры в различных компьютерных программах, младшие школьники узнают, какой смысл несёт в себе какой-либо орнамент национальной вышивки, когда носят определённый вид национальной одежды, как правильно готовят национальное блюдо, как отмечают национальные праздники и т. д. Использование компьютер-

ных иллюстраций, фотографий, схем, таблиц, электронных кроссвордов, электронных тестов и других интересных интерактивных дидактических материалов делают уроки в начальной школе более насыщенными и интересными.

Мы считаем, что этнокультурное образование в начальной школе с использованием средств ИКТ возможно в следующих направлениях:

Использование интерактивной доски. С помощью интерактивной доски можно демонстрировать мультимедийные презентации с этнопедагогическими элементами, активно вовлекать учащихся в процесс освоения материала и улучшать процесс урока. Использование интерактивной доски позволяет привлечь внимание младших школьников к процессу обучения, повышает их мотивацию, что влечет к появлению интереса у ребенка через определенное время к ценностям мировой культуры и народов.

Использование интернет-ресурсов. Работа с сетью Интернет позволяет детям чувствовать себя частью большого реального мира. Примеры интернет-ресурсов, которые можно использовать на уроках и внеучебное время в работе младшими школьниками:

- <http://www.maciki.com/> — сайт содержит потешки и прибаутки, загадки, скороговорки и колыбельные песенки;
- <http://www.oldskazki.chat.ru/titul.htm> — сайт «Старые добрые сказки», содержащий сказки народов мира и известных авторов;
- <http://nation.geoman.ru> — сайт «Страны и народы мира».

Использование электронных обучающих программ. Имеющиеся в продаже мультимедийные диски, как «Народы России», «Наша родина — Россия», «Путешествие по Москве», «Санкт-Петербург в загадках» также имеют свою ценность в начальной школе. Разнообразная иллюстрированная информация в игровой форме в различных обучающих программах помогает пробудить в ребенке жажду открытий, доступно объясняет и знакомит с ценностями мировой культуры и народов. Такие программы помогают развить интерес к истории и культуре народов, воспитывать уважительное отношение к семейным традициям и чувство сопричастности к истории и культуре своего народа.

Использование пакета MS Office. Одной из наиболее удачных форм подготовки и представления учебного материала к урокам в начальной школе можно назвать создание мультимедийных презентаций в среде MS PowerPoint. Благодаря наглядности материала мультимедийные пре-

зентации позволяют обогатить процесс обучения и проводить урок на более качественном уровне [3]. Также в начальной школе для реализации этнопедагогических элементов в учебное время можно использовать графический редактор Paint. Например, после прочтения сказок детям можно предложить в Paint нарисовать к ним иллюстрации.

Разработка и использование собственных авторских программ. Для создания собственных авторских разработок могут быть использованы различные компьютерные программы. В данной статье мы приведем примеры наших разработок — электронного учебника (электронного сборника сказок) и электронной викторины по материалам книги Г. Н. Волкова «Кил илемё». Электронные учебники по сравнению с традиционными образовательными изданиями позволяют производить быстрый поиск нужной информации, создавать «живой» интерактивный учебный материал с мультимедийными элементами, позволяющий удерживать внимание младшего школьника [2]. Разработанный нами (В. П. Зайцевой, А. В. Горшковой, Д. А. Ивановой) электронный сборник сказок на чувашском языке с помощью приложения EBookMaestroFREE включает в левой панели оглавление, состоящий из 24 названий сказок (рис. 1).

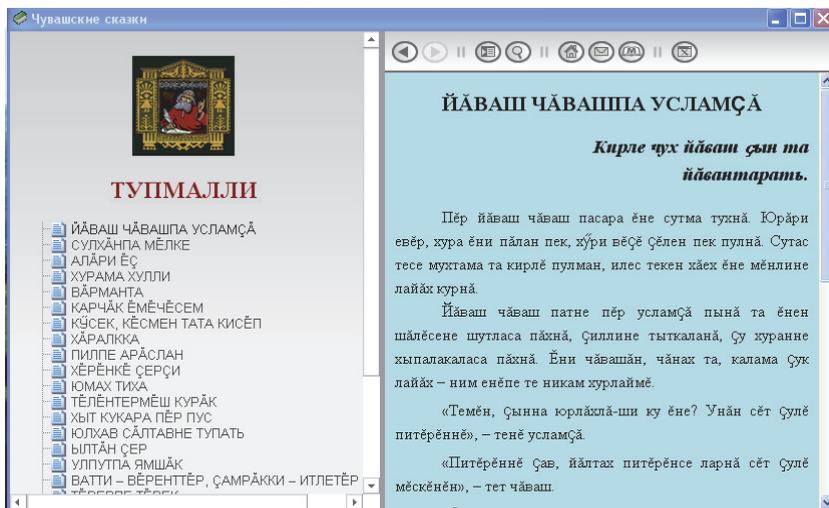


Рис. 1. Фрагмент электронного сборника чувашских сказок

Основным плюсом такого учебника является удобная навигация, которая позволяет в левой панели быстро найти нужное название сказки и, нажимая на это название сказки, открыть его содержание в его правой части. Также для данного электронного сборника характерно красочное оформление материала, сказочные иллюстрации и простой понятный интерфейс [4].

На рисунке 2 приводятся первые несколько слайдов разработанной нами электронной викторины в среде MS PowerPoint.



1 слайд



2 слайд



3 слайд



4 слайд

Рис. 2. Фрагменты электронной викторины

Электронная викторина работает следующим образом:

- ученику предлагается вопрос и варианты ответов;
- ученик должен выбрать один из ответов;
- если ученик ответил на вопрос неправильно, появляется слайд, что он ошибся с кнопкой-стрелкой «назад», нажимая на которую ученик переходит обратно к вопросу;
- если ученик ответил правильно на вопрос, появляется слайд, что он справился с заданием с кнопкой-стрелкой «вперед», нажимая на которую ученик может перейти к следующему вопросу;
- в конце появляется завершающий слайд, чтобы ученик понял, что он справился с заданием.

Обобщая, хочется отметить, что на ступени начального общего образования ИКТ позволяют создать новую среду знаний, открывающую новые возможности для совершенствования этнокультурного образования, позволяющие организовать самостоятельную и совместную работу учащихся и учителей на более высоком творческом уровне. Данные технологии помогают реализовать элементы этнопедагогики в начальной школе в учебное и внеучебное время в полной мере.

Список литературы

1. Волков Г. Н. Этнопедагогика : учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений. — М. : Издательский центр «Академия», 1999. — 168 с.
2. Зайцева В. П. Образовательные электронные издания и их использование в учебном процессе // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. — 2007. — № 4. — С. 48–53.
3. Зайцева В. П. Подготовка и использование мультимедийных презентаций в учебном процессе вуза // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. — 2008. — № 4. — С. 84–89.
4. Зайцева В. П., Иванова Д. А., Горшкова А. В. Реализация этнопедагогики в начальной школе с использованием информационных и коммуникационных технологий // Этнопедагогика как фактор сохранения российской идентичности : сборник материалов Международной научно-практической конференции, посвященной 90-летию со дня рождения академика Г. Н. Волкова. — Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2017. — С. 156–160.
5. Корчагина С. Г. Из опыта работы. Этнокультурное образование младших школьников как часть духовно-нравственного воспитания // Социальная сеть работников образования nportal.ru. — URL: <https://nportal.ru/nachalnaya-shkola/materialy-mo/2016/03/03/esse-k-konkursu-uchitel-goda-o-skolko-nam-otkrytiy-chudnyh> (дата обращения: 09.10.2019).

Заровняева З. Г.

Средняя общеобразовательная школа № 19
с углублённым изучением отдельных предметов,
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

Личностно ориентированный классный час в начальной школе: особенности содержания и организации

В статье рассматриваются теоретические и прикладные аспекты организации личностно ориентированного обучения младших школьников. Приводится характеристика педагогических принципов, целей и задач, структуры личностно ориентированного классного часа, направленных на развитие личности каждого ребёнка. Также рассматриваются особенности групповой работы при проведении классного часа «В час великих испытаний».

Ключевые слова: личностно ориентированный подход, технологии в обучении, педагогические принципы, цели и задачи, структура личностно ориентированного классного часа, развитие личности младшего школьника, самореализация.

В последние годы многие педагоги считают личностно ориентированный подход одним из наиболее эффективных в образовательной деятельности. Это обусловлено рядом факторов. Во-первых, динамичное развитие российского общества требует формирования в человеке не столько социально-типичного, сколько ярко индивидуального, позволяющего ребёнку стать и оставаться самим собой в быстро изменяющемся мире. Во-вторых, психологи отмечают, что нынешним школьникам свойственны прагматичность мыслей и действий, закреплённость и независимость, а это, в свою очередь, подталкивает применение педагогами более новых и действенных методов во взаимодействии с учащимися. В-третьих, современная школа остро нуждается в гуманизации, отношений детей и взрослых. Отсюда очевидна необходимость построения личностно ориентированных систем обучения и воспитания школьников.

Теория и практика личностно ориентированного подхода разрабатывались Е. Н. Степановым, А. В. Петровским, Е. В. Бондаревской, Г. А. Цукерманом, И. С. Якиманской и другими. Все исследователи считают, что при личностно ориентированном образовании на первый план выходит развитие личности. Это признание ученика главной фигурой всего образовательного процесса [4, с. 96].

В этой связи часто перед педагогами встаёт вопрос как повысить роль классного часа в развитии личности ребёнка, формировании его

неповторимой индивидуальности. Так в современном образовании появился новый тип классного часа — лично ориентированный.

Лично ориентированный классный час — это гибкая по составу и структуре форма фронтальной воспитательной работы, представляющая собой специально организуемое во внеурочное время общение классного руководителя с учащимися класса с целью содействия формированию классного коллектива и развитию его членов [3, с. 128]. Характерными чертами такого часа являются принципы: принцип самоактуализации, принцип индивидуальности, принцип субъективности, принцип выбора, принцип творчества и успеха, принцип доверия и поддержки.

В процессе деятельности по подготовке и проведению классных часов возможно осуществление следующих педагогических целей: содействие формированию у детей умений анализировать свои поступки и черты характера, прогнозированию последствия своих действий; побуждение школьников к творческой деятельности по созиданию себя и окружающего пространства; выявление склонности детей к различным видам человеческой деятельности; содействие формированию способности сравнивать себя с другими людьми, осознавать схожесть и отличие своей личности.

При подготовке и проведении лично ориентированного классного часа важно решение следующих задач: составление совместно с учащимися и их родителями тематики классных часов на новый учебный год, уточнение темы классного часа и сборка идей по его подготовке и проведению, определение цели, содержания, выбор формы, даты и места проведения классного часа, составление совместно с другими организаторами плана классного часа, проведение классного часа, анализ деятельности по подготовке и проведению классного часа, оценка результативности.

Форма и место проведения классного часа определяется в зависимости от пожеланий его участников, от особенностей избранного содержания и деятельности. Не всегда местом проведения может быть учебный кабинет. Берег реки, школьный двор, памятник могут внести свой вклад в достижение поставленных целей и задач.

Многие педагоги при проведении таких классных часов используют форму групповой работы. Делят детей на группы, учитывая при этом характер ребёнка, уровень умственных способностей, межличностные взаимоотношения, назначают старшего, который руководит работой,

помогает ребятам и контролирует выполнение заданий. По истечении времени группа отчитывается о проделанной работе в устной и письменной форме: даёт ответ на поставленный вопрос и сдаёт отчёт своих наблюдений. Дети учатся размышлять, решать проблемы, задавать вопросы. Нужно отметить, что групповая работа наиболее эффективна тогда, когда учебный материал соединяет известное ученикам с неизвестным. Это побуждает их к взаимодействию друг с другом: обращению за помощью, обсуждению возникшей догадки.

Структура классного часа состоит из нескольких этапов:

1. Целевой. Целевые установки связаны прежде всего с развитием индивидуальности и субъектности ребенка.

2. Содержательный. Содержание классного часа является личностно значимым. Оно включает материал, необходимый для самореализации и самоутверждения личности ребенка. В определении темы активно участвуют учащиеся.

3. Организационно-деятельностный. Акцент делается на активном и заинтересованном участии каждого ребенка, актуализации его жизненного опыта, проявлении и развитии его индивидуальности. Педагог создает ситуацию выбора и успеха.

4. Оценочно-аналитический. При анализе учитывается обогащение жизненного опыта ребенка, развитие творческих способностей, активность участия [2, с. 744].

Например, при подготовке классного часа «В час великих испытаний» используются приёмы и методы как индивидуальной, так и групповой деятельности. Цель — воспитать чувства патриотизма, гордости, любви к своей Родине; подвиги русских героев, их самоотверженное служение Родине не должно быть забыто; развивать исследовательские навыки и творческие способности, создавать благоприятные условия для общения учащихся в совместной деятельности.

Для большей активизации работы ученики были разделены на различные группы по временным рамкам. Каждая группа собирала иллюстрационный материал, цитаты русских полководцев, музыкальное сопровождение.

В процессе подготовки к выступлению ученики сталкивались с рядом вопросов: Как русский народ устоял в борьбе с монго-татарскими захватчиками? Почему французские войска не смогли захватить нашу страну? Каким образом советские войска одержали победу над фашист-

скими захватчиками? Каждый ученик высказывал свою точку зрения, основываясь на найденный материал.

Для более яркого представления героизма русского народа были собраны различные видеоматериалы. Также детьми была проделана организаторская работа в плане полного погружения в определенную эпоху, используя аудиоматериалы. Важным моментом классного часа были проекты с фотоматериалом учеников. В своих выступлениях дети рассказывали о своих родственниках, которые участвовали в Великой Отечественной войне. На личных примерах своих прадедов и прабабушек ученики чувствовали особую любовь к своей Родине, как результат — создание презентации.

Таким образом, личностно ориентированный классный час эффективно влияет на развитие личности воспитанников, формирование его мировоззрения, нравственных качеств, эстетических чувств, жизненного самоопределения, формирование неповторимой индивидуальности личности.

Список литературы

1. *Бондаревская Е. В.* Теория и практика личностно ориентированного образования. — Ростов-на-Дону, 2002. — 177 с.
2. *Коджаспирова Г. М.* Педагогика : учебник. — М. : КНОРУС, 2010. — 744 с.
3. *Петровский В. А.* Личность в психологии: парадигма субъектности. — Ростов н/Д : Факел, 1996. — 512 с.
4. *Степанов Е. Н., Александрова М. А.* Классному руководителю о классном часе. Технология подготовки и проведения личностно ориентированного классного часа. — Москва : ТЦ Сфера, 2002. — 128 с.
5. *Якиманская И. С.* Личностно ориентированное обучение в современной школе. — М. : Сентябрь, 1996. — 96 с.

Иванова Д. В.

Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

Гражданско-патриотическое воспитание будущих учителей начальных классов в условиях цифровизации образования

Статья посвящена проблеме гражданско-патриотического воспитания будущих учителей начальных классов в условиях цифровизации образования. Автором приводится актуальность использования цифровых ресурсов в гражданско-патриотическом воспитании будущих учителей в условиях информатизации общества. Дается понятие и цель гражданско-пат-

риотического воспитания на современном этапе. Указываются результаты диагностики уровня гражданско-патриотического воспитания студентов по трем компонентам: мотивационно-деятельностный, когнитивный и эмоционально-чувственный. Приводятся примеры цифровых ресурсов в гражданско-патриотическом воспитании будущих учителей начальных классов.

Ключевые слова: гражданско-патриотическое воспитание, учитель начальных классов, цифровизация образования, гражданин, патриот.

Одним из приоритетных направлений в педагогике на сегодняшний день является создание системы образования, целью которой является развитие потребностей личности, активизация его качеств, создание условий для самовыражения и самоутверждения, воспитание гражданственности и патриотизма [2]. Важность решения этих задач отражена в «Национальной доктрине образования в Российской Федерации до 2025 года», где одной из основных целей выступает подготовка будущих специалистов с высоким уровнем образования, способных к профессиональному росту и профессиональной мобильности.

Основная цель гражданско-патриотического воспитания — формирование в человеке нравственных идеалов общества, чувства любви к родине, стремления к миру, потребности в труде на благо общества. Сознание человека, выполняющего ответственно свой гражданский долг и понимающего того, что от его действий зависит не только собственная жизнь и благополучие, но и судьба близких людей, всего народа и даже государства. Это определяет социальное поведение индивида и является существенным условием развития демократического общества и правового государства [1].

Учитель начальных классов является примером для своих обучающихся, поэтому он должен не только четко осознавать свою гражданскую позицию, но и понимать свои патриотические чувства. Умение воспитывать гражданина и патриота лежит, в первую очередь, через самого себя, если у учителя гражданско-патриотические качества находятся на низком уровне, то и воспитать ответственного к гражданской позиции и любящего свою родину человека будет очень трудно.

В рамках нашего исследования мы провели диагностику для выявления уровня гражданско-патриотического воспитания студентов. В опросе приняли обучающиеся 2–3 курсов — будущие учителя начальных классов.

В диагностиках мы рассматривали три компонента: мотивационно-деятельностный, когнитивный и эмоционально-чувственный. По всем трем критериям уровень был средний:

- мотивационно-деятельностный (45 %);
- когнитивный (53 %);
- эмоционально-чувственный (42 %).

В век цифровых технологий и информатизации общества дается огромная возможность воспитывать будущих учителей начальных классов в гражданско-патриотическом русле через большое количество информационно-коммуникационных ресурсов.

В качестве цифрового ресурса для повышения уровня гражданско-патриотического воспитания студентов может служить наше электронно-образовательное пособие «Культура и быт марийского народа». Оно в полном объеме раскрывает все стороны жизни народа мари. Пособие разделено на пять тем: «Марийский национальный костюм», «Марийские музыкальные инструменты», «Устное творчество марийского народа», «Марийская вышивка» и «Марийские национальные праздники». Каждая тема включает в себя текстовую информацию, иллюстративные источники, аудио и видеоматериал, а также ссылки на другие ресурсы. После очередного раздела студенту предлагается пройти проверочное задание по изученному материалу. Проверочное задание состоит из упражнений, созданных на интерактивной платформе Learningapps.org, и представлено в виде теста, задания на соотнесение картинок и угадывания изображения, а также на подбор соответствующей пары. В конце пособия студенты могут пройти итоговый тест, включающий вопросы по всем разделам. Данный тест создан с помощью программы Simpletest, а само электронное образовательное пособие было сконструировано с помощью программы для создания электронных учебников TurboSite [3].

Электронное образовательное пособие «Культура и быт марийского народа» может использоваться студентами самостоятельно, а результаты контроля преподаватель может видеть на личной странице платформы Learningapps.org.

Также существует большое количество онлайн ресурсов, которые могут не только познакомить студентов с историей и культурой страны и родного края, но и проверить их когнитивный уровень, вызвать эмоциональную составляющую личности, побудить к сохранению и почитанию исторических ценностей. Например, сайт «Россия: далекая и близкая» (<http://rossija.info>), здесь собрана историческая информация о происхождении и не только каждого города России. Вся информация сайта содержит красочные иллюстрации и видеоматериал.

Большое количество исторических музеев имеют собственные сайты, на которых расположено немалое количество виртуальных экскурсий. Любый желающий может посетить музей, не выходя из дома.

Приложение Artefact — это интерактивный гид по музеям России с технологией дополненной реальности. Можно воспользоваться мобильным приложением в музее и дома. Скачав Artefact, загрузив интересующую выставку, а затем наведя камеру телефона на экспонат или его репродукцию, помощью «точек интереса» можно узнать любопытные факты о картинах, скульптурах, артефактах и других предметах. В приложении также доступны аудиогиды и статьи об экспонатах, авторские эскизы и процессы реставрации.

Таким образом, существует множество цифровых ресурсов для формирования гражданской ответственности и патриотизма у будущих учителей начальных классов. Самое главное, находить их, уместно использовать в образовательном и воспитательном процессе вуза, например, на кураторском часе, а также удаленно проводить диагностики на выявление уровня усвоенного материала. Цифровизация образования открывает возможности для развития гражданско-патриотических качеств студентов, предоставляя уникальный шанс посмотреть то, до чего трудно добраться, проникнуть в историю и культуру родного края.

Список литературы

1. Гражданско-патриотическое воспитание и тенденции дегеронизации общества / З. П. Красноок, Ю. Н. Попова, С. В. Кабанова, Л. А. Корнилова // Научный журнал КубГАУ — Scientific Journal of KubSAU. — 2017. — № 129. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/grazhdansko-patrioticheskoe-vozpitanie-i-tendentsiya-degeroizatsii-obschestva> (дата обращения: 27.11.2019).
2. Жданова Н. М. Формирование готовности будущих учителей начальных классов к осуществлению патриотического воспитания, в условиях модернизации // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. — 2016. — № 3 (31). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-gotovnosti-buduschih-uchiteley-nachalnyh-klassov-k-osuschestvleniyu-patrioticheskogo-vozpitaniya-v-usloviyah> (дата обращения: 07.12.2019).
3. Константинова В. В., Иванова Д. В. Электронные ресурсы об этнодоостопримечательностях Республики Марий Эл в формировании этнокультурной компетентности будущих педагогов // Цифровая трансформация в этнокультурном образовании: вызовы современности : сборник материалов Международного научно-педагогического форума / Марийский государственный университет ; под ред. С. Н. Федоровой. — Йошкар-Ола : МарГУ, 2019. — С. 56–61.

Иванова Е. В.

Оршанская средняя общеобразовательная школа,
пгт Оршанка, Республика Марий Эл

Роль родителей в организации проектно-исследовательской деятельности младших школьников

В статье рассматривается социальное партнерство школы и семьи через привлечение родителей к работе по проектно-исследовательской деятельности младших школьников. Показана роль родителей в формировании у младшего школьника интереса к данному виду деятельности. Приведены основные моменты работы по данному направлению.

Ключевые слова: проектно-исследовательская деятельность, семья, роль, этапы, тема, формирование, успех и развитие, результат.

Успех в современном мире во многом определяется способностью человека организовать свою жизнь как проект: определить дальнюю и ближайшую перспективу, найти и привлечь необходимые ресурсы, наметить план действий и, осуществив его, оценить, удалось ли достичь поставленных целей. Многочисленные исследования, проведенные как в нашей стране, так и за рубежом, показали, что большинство современных лидеров в политике, бизнесе, искусстве, спорте — люди, обладающие проектным типом мышления. Сегодня в школе есть все возможности для развития проектного мышления с помощью особого вида деятельности учащихся — проектной деятельности. Успех в современном мире во многом определяется способностью человека организовать свою жизнь как проект: определить дальнюю и ближайшую перспективу, найти и привлечь необходимые ресурсы, наметить план действий и, осуществив его, оценить, удалось ли достичь поставленных целей. Многочисленные исследования, проведенные как в нашей стране, так и за рубежом, показали, что большинство современных лидеров в политике, бизнесе, искусстве, спорте — люди, обладающие проектным типом мышления. Сегодня в школе есть все возможности для развития проектного мышления с помощью особого вида деятельности учащихся — проектной деятельности [1, с. 19].

В плане создания условий для развития учащихся в ходе проектной деятельности наиболее сложным является вопрос о степени самостоятельности учащихся, работающих над проектом. Какие из задач, стоящих перед проектной группой, должен решать учитель, какие — сами учащиеся, какие разрешимы при сотрудничестве учащихся и учителя? Готового ответа на эти вопросы нет. Понятно, что степень самостоя-

тельности учащихся зависит от множества факторов: от возрастных и индивидуальных особенностей учащихся, от их предыдущего опыта проектной деятельности, от сложности проблемы, которую призван разрешить проект, от характера взаимоотношений в группе и др.

Введение в педагогические технологии элементов исследовательской и проектной деятельности учащихся позволяет педагогу не только и не столько учить, сколько помогать, школьнику учиться, направлять его познавательную деятельность.

При всём при этом, важным условием, необходимым для работы в проекте, особенно в младшем школьном возрасте, является помощь со стороны родителей, включенность родителей в работу [2].

Третий субъект проектной деятельности в начальной школе — это родители. Рассмотрим эту сторону организации проектной деятельности младших школьников подробнее.

Привлекать родителей к процессу проектирования целесообразно, если выполнение проекта проходит в режиме сочетания урочных, внеурочных и внешкольных занятий. Однако при этом важно сделать так, чтобы родители не брали на себя большей части работы над проектом, иначе губится сама идея метода проектов. А вот помощь советом, информацией, проявление заинтересованности со стороны родителей — важный фактор поддержания мотивации и обеспечения самостоятельности школьников при выполнении ими проектной деятельности. Особенно нецензурна помощь родителей, когда дети делают первые шаги в работе над проектом. На этом этапе важно провести специальное родительское собрание, на котором родителям нужно разъяснить суть метода проектов и его значимость для развития личности детей, рассказать об основных этапах проектной деятельности и формах возможного участия в ней. На собрании родителям можно предложить рекомендации-памятки. Например:

«Если ваш ребёнок участвует в работе над проектом, то какова ваша роль? Участие в проектной деятельности — сложный труд и для ученика, и для родителя. Проект подразумевает самостоятельную деятельность ученика, однако задача родителя — знать суть этой проектной деятельности, её этапов, требований к процессу и результату выполнения, чтобы быть готовым к содействию своему ребёнку, если он обратится к вам за помощью. Помните: вы играете роль источника информации наравне с прочими — такими, как книги, фильмы, интернет и др.

Право свободного выбора источника информации предоставляется ребёнку!»

Такой документ разработан специально в помощь родителям, чьи дети включаются в проектную деятельность в школе, и включает в себя следующие аспекты: что такое метод проектов? Каковы этапы выполнения проекта? Какова роль родителей на каждом этапе проекта? Этапы проектной деятельности:

- выбор темы проекта;
- выдвижение первоначальных идей;
- выбор лучшей идеи;
- планирование проектной деятельности;
- оценка и самооценка проекта;
- презентация проекта.

Рассмотрим подробнее роль родителей на каждом этапе выполнения проекта. Так, на этапе выдвижения первоначальных идей и выбора лучшей из них родителям следует помочь ребёнку выдвинуть как можно больше идей; записать их на листе бумаги вразброс, чтобы не выделять эти идеи порядком записи в столбце. Пусть эти идеи будут самыми разнообразными. Чем больше идей, тем больше выбор.

Следующий этап: выбор и формулировка темы проектной работы. Возможные действия родителей: помочь выбрать лучшую идею и обосновать выбор.

Затем идёт формулировка задачи проекта. Возможные действия родителей: может потребоваться помощь в правильной формулировке задачи проекта.

При разработке плана и структуры выполнения проекта действия родителей проявляются в том, что они помогают спланировать работу с учётом занятости детей. Потребуется также помощь в корректировке плана проектной работы, определение сроков её выполнения с учётом особенностей личного расписания детей. Особое внимание со стороны родителей требует определение промежуточных сроков работы.

На следующем этапе идёт обсуждение возможных результатов работы по теме проекта в соответствии с конкретными частными задачами. Здесь возможные действия родителей таковы: прикинуть с детьми возможные выходы по каждой задаче, разбить объём работы на небольшие части и определить срок выполнения каждой.

Затем исполнители проекта составляют программу и календарный план выполнения работ. Здесь родители могут помочь скорректировать

план с учётом личной занятости детей и помочь создать условия для выполнения этого плана.

Очень важна помощь родителей на следующем этапе работы — изучение необходимого материала по теме проекта. Посмотрев список подобранной литературы, родители могут посоветовать дополнить или убрать какие-то источники, которые не совсем подходят к выбранной теме. Взрослые посодействуют ребёнку в передвижении до библиотеки, музея, выставок, помогут сориентироваться в книжных магазинах, поиске источников дополнительной информации по теме проекта. Источником информации могут быть опрос, наблюдение, эксперимент, интервью, беседа, а также книги, периодические издания, Интернет.

При распределении конкретных заданий и заданий между участниками проектной группы тоже может понадобиться вмешательство взрослых (ситуация несправедливого распределения обязанностей, объяснение обязанностей).

По результатам выполнения проекта готовится отчёт и публичная презентация. На этом этапе родители могут помочь провести последнюю проверку перед презентацией, прорепетировать выступление, снять волнение детей перед выступлением.

И, наконец, работа по проекту заканчивается оценкой его результатов и самого процесса. Родители дают советы, которые помогут скорректировать деятельность детей в следующем проекте. Обсуждают с детьми, что уже можно было сделать самим, без помощи родителей [3, с. 64].

Таким образом, в ходе работы над проектом родители могут выступать одновременно в нескольких ролях. Они консультируют; отслеживают выполнение плана; решают оперативные вопросы; помогают в предварительной оценке проекта; участвуют в подготовке презентации; обеспечивают наиболее подходящий режим работы, отдыха и питания.

Нельзя не остановиться ещё на одном положительном моменте вовлечения родителей в работу над проектом. Стало очевидным, что совместная работа педагога, детей и родителей является ценнейшим инструментом, позволяющим составить для каждого ученика свой воспитательный маршрут, подобрать оптимальный вариант индивидуальной работы. Кроме того, совместная работа взаимно обогащает знаниями каждого из её участников. Работая вместе с детьми над проектом,

родители больше времени проводят с детьми. Они становятся ближе к ним, лучше понимают проблемы своих детей.

Большое значение имеет положительное общение детей (во время работы над проектом) из неполных и проблемных семей. Встречи, общение с родителями одноклассников может сделать для ребёнка гораздо больше, чем беседы и нравоучения.

В результате совместной проектной деятельности дети узнают много нового друг о друге, восполняют дефицит общения со взрослыми (их родителями), у них формируется значимое отношение к понятию «семья».

Список литературы

1. Автайкина, Т. О., Власова О. С. Метод проектов как средство формирования универсальных учебных действий у младших школьников : учебно-методическое пособие. — М. : АПКИППРО, 2013. — 56 с.
2. Иванова Н. В. Возможности и специфика применения проектного метода в начальной школе // Начальная школа. — 2004. — № 2. — С. 96–101.
3. Чащухина О. В. Метод решения проектных задач как средство достижения запланированных результатов обучения по ФГОС НОО // Управление качеством образования. — 2013. — № 5. — С. 64–71.

Ильдюкова Т. Ю.

Средняя общеобразовательная школа с. Кокшайск,
Звениговский район, Республика Марий Эл

Особенности реализации информационных технологий в образовательном процессе начальной школы

В статье рассматриваются теоретические аспекты внедрения информационных технологий в начальной школе. Так как с помощью информационных технологий можно развить интеллект младшего школьника.

Ключевые слова: информационные технологии, компьютер, логическое и алгоритмическое мышление, мультимедийная презентация, ИКТ.

Информационные технологии — это мощное орудие, с помощью которого можно развить формирующийся интеллект младшего школьника — базу, лежащую в основе способности к обучению. Потому так важен учет особенностей интеллектуального и психического развития учеников начальной школы.

Ускорение раннего развития детей делает реальностью внедрение компьютерных технологий на ранних этапах обучения. К моменту по-

ступления в школу у детей, как правило, есть некоторый опыт общения с компьютерными устройствами, поэтому начинать обучение целесообразно с младшего школьного возраста, так как самые прочные и пожизненные знания и навыки человек получает в начальной школе. Поэтому переход от информационно-объяснительного обучения к инновационно-действенному связан с применением новых компьютерных и различных информационных технологий, электронных учебников, видеоматериалов, обеспечивающих свободную поисковую деятельность, а также предполагает развитие и личностную ориентацию [3]. Исходя из этого, можно отметить следующие причины, побуждающие педагогов использовать современные информационные технологии:

1. Наиболее интенсивно развитие интеллекта происходит в младшем школьном возрасте.

2. Обучающиеся начальных классов легче и быстрее, чем старшеклассники, осваивают новые технологии, так как у них ещё не сложился стереотип мышления.

3. С каждым годом растёт количество школьников, имеющих свой персональный компьютер.

4. У обучающихся начальных классов наблюдается большой интерес к компьютерным играм, следовательно, и мотивация к изучению азов компьютерной грамотности [2].

Использование педагогами информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения способствуют повышению качества знаний обучающихся за счёт использования активных методов обучения; возможности обеспечения дифференцированного подхода к обучающимся; активизации познавательной деятельности, подготовки обучающихся к использованию информационных источников; рациональной организации учебного процесса, а также процесса подготовки к нему: возможности использования электронных учебников, программ энциклопедического характера, алгоритмов создания сценариев уроков с использованием ИКТ.

Применение компьютера учителем на уроке — это лишь часть работы по медиаобразованию. Мультимедийную презентацию можно использовать на разных этапах урока: проверка домашнего задания, повторение пройденного материала, а также при объяснении нового материала.

Можно выделить следующие требования к использованию медиаобразовательного материала в начальных классах:

1) используемый на уроках материал должен быть понятен, доступен, интересен детям, т. е. должен соответствовать возрастным особенностям младших школьников;

2) для достижения педагогического эффекта использования дидактического материала на любом носителе в медиаобразовательных целях должен быть систематическим в течение всего года;

3) использование такого материала на уроках представляет собой новую нетрадиционную форму в организации учебной деятельности младших школьников;

4) предъявление, в частности, экранного изображения на уроке должно восприниматься детьми не как развлечение, а как материал для вдумчивой, серьезной работы;

5) учитель должен подходить очень аккуратно к отбору материала (особенно видеоматериал), предлагаемого для работы с ним на уроке. Не только по содержанию, но и по объёму.

Как показывает практика, применение педагогами информационных технологий в начальной школе способствуют активизации познавательной деятельности, повышению качественной успеваемости школьников; достижению целей обучения с помощью современных электронных учебных материалов, предназначенных для использования на уроках в начальной школе; развитию навыков самообразования и самоконтроля у младших школьников; повышению уровня комфортности обучения; снижению дидактических затруднений у учащихся; повышению активности и инициативности младших школьников на уроке; развитию информационного мышления школьников, формирование информационно-коммуникационной компетенции. Использование компьютерной техники на уроках позволяет учителю сделать каждый урок нетрадиционным, ярким, насыщенным, приводит к необходимости пересмотреть различные способы подачи учебного материала ученикам.

Выпускник начальной школы должен обладать практико-ориентированными знаниями, необходимыми для успешной интеграции в социуме и адаптации в нем. В современном обществе необходимы люди, мыслящие не шаблонно, а умеющие искать новые пути решения предложенных задач, находить выход из проблемной ситуации. Для решения этой задачи необходимо отойти от классического формирования знаний, умений и навыков и перейти к идеологии развития. Новые образовательные результаты (прежде всего учебная и социальная самостоятельность; компетентность в решении проблем, в принятии решений; ответ-

ственность и инициативность и др.) могут быть достигнуты через исследовательскую деятельность младших школьников [1].

Учитель уже в начальной школе все чаще стремится предлагать задания, включающие детей в самостоятельный творческий, исследовательский поиск. В подобной работе с интересом участвуют все учащиеся. Так, для подготовки проекта ученик сначала проводит огромную научно-исследовательскую работу, использует большое количество источников информации, что позволяет избежать шаблонов и превращает каждую работу в продукт индивидуального творчества. Данный вид учебной деятельности позволяет развивать у учеников логическое мышление, формирует общеучебные умения и навыки.

В процессе демонстрации своих наработок ребята не только приобретают опыт публичных выступлений, но и занимают призовые места. Так, Голубкина Дарья — лауреат I международного конкурса исследовательских работ «Магнит познания», призер 13-й Республиканской научно-практической конференции «Александровские чтения», призер XII открытой московской конференции проектно-исследовательских работ обучающихся «Россия — моё Отечество»; Лоскутова Анна, Романова Дарья — призеры 10-й Республиканской научно-практической конференции «Александровские чтения»; Лоскутова Анна — диплом 3 степени в республиканском конкурсе экологических проектов «Хомячок»; Киреева Люда, Голубкина Дарья — призеры V Поволжского научно-образовательного форума школьников «Мой первый шаг в науку».

Таким образом, использование информационных технологий в учебном процессе начальной школы позволяет не только модернизировать его, повысить эффективность, мотивировать учащихся, но и дифференцировать процесс с учетом индивидуальных особенностей каждого школьника. Учителю информатизация предоставляет возможность гибко управлять обучением и разнообразить способы предъявления учебной информации.

Список литературы

1. *Белых С. Л.* Мотивация исследовательской деятельности учащихся // Исследовательская работа школьников. — 2006. — № 18. — С. 68–74.
2. *Бобко И. М., Молокова А. В., Молоков Ю. Т.* Тенденции развития информатизации общеобразовательной школы. — Новосибирск, 1996. — 122 с.
3. *Шаурина О. С.* Применение инновационных методов в образовательном процессе. Традиции и новации образовательной системы. — Чебоксары, 2015. — 335 с.

Козырева И. А.

Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

Научный руководитель — Басова Л. В., канд. пед. наук

Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

Совершенствование восприятия эпических произведений в литературном развитии младших школьников

Статья посвящена проблеме развитие у младших школьников способности полноценного восприятия художественных текстов. В статье представлены результат исследования уровня развития восприятия эпических произведений младшими школьниками. По итогам исследования были предложены рекомендаций по развитию восприятия эпических произведений в аспекте литературного развития младших школьников.

Ключевые слова: эпические произведения, литературное развитие, восприятие текста, читательские умения, комплексная диагностика, анализ эпического произведения, субъективная оценка автора.

Проблема литературного развития, как основная цель обучения литературе в начальной школе, является в настоящее время одной из актуальных. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обращает внимание на достижение необходимого для продолжения образования общего речевого развития, в том числе литературного [2].

В настоящее время литературное развитие младшего школьника оценивается по его способности мыслить словесно-художественными образами, которая проявляется в конкретной читательской и литературно-творческой деятельности и может быть замерена по результатам этой деятельности: восприятию конкретного произведения, созданию собственного текста. Основным критерием литературного развития младших школьников является уровень восприятия самостоятельно прочитанного художественного произведения.

Восприятие читателем-школьником литературного произведения — это сложный психический процесс, опосредованный всем, пусть и небольшим, жизненным, эстетическим, читательским и эмоциональным опытом учащихся начальных классов [3]. Именно на полноценном восприятии текста художественного произведения основано литературное развитие учащихся всех возрастов.

Проблема восприятия произведений художественной литературы изучена в различных аспектах: основные особенности и этапы восприятия произведений различных жанров, возрастные особенности восприятия читателя-школьника, структура читательского восприятия, взаимосвязь восприятия и анализа художественного произведения и т. д. (И. А. Зимняя, А. А. Мелик-Пашаев, Н. Д. Молдавская, О. И. Никифорова, М. И. Оморокова и др.). Однако вопрос о специфике восприятия эпических произведений в литературном развитии младших школьников остается недостаточно изученным.

Существует противоречие между необходимостью совершенствовать работу по восприятию эпических произведений в литературном развитии младших школьников и недостаточным освещением данного вопроса в методической литературе.

Целью исследования стало выявление специфики совершенствования восприятия эпических произведений в литературном развитии младших школьников. Уровень развития восприятия эпических произведений младшими школьниками оценивался по сформированности следующих читательских умений: умение воспринимать основное содержание произведения (последовательность событий); умение целостно воспринимать основных героев; умение определять главную мысль произведения [1]. Для этого была подобрана комплексная диагностика, состоящая из двух методик, направленных на оценку восприятия эпического произведения через ответы на вопросы и оценку уровня восприятия эпического произведения через вопросы, заданные учителем.

По результатам констатирующего этапа исследования выявлено, что уровень развития восприятия эпического произведения у школьников контрольного класса выше, чем у детей экспериментального класса: по методике «Оценка восприятия эпического произведения через ответы на вопросы» на 12 %, по методике «Оценка уровня восприятия эпического произведения через вопросы, заданные учителем» на 8 %. Многие обучающиеся обоих классов недостаточно точно воспринимают содержание эпических произведений, могут выделить героев произведений, но часто затрудняются дать им характеристику, оценку их действиям и поступкам. Основным затруднением для школьников является определение главной мысли произведения.

Проведенный анализ уровня развития восприятия эпических произведений, выявленные особенности сформированных умений воспринимать произведения учениками, позволил предложить ряд рекомендаций,

которыми может руководствоваться учитель в процессе литературного развития младших школьников.

Организуя анализ эпического произведения в начальных классах, необходимо придерживаться следующих рекомендаций:

1. В первую очередь в поле зрения нужно держать образы, созданные автором. В центре произведения чаще всего находится человек во всей сложности его отношений с обществом и природой. В литературном произведении, наряду с объективным содержанием, всегда имеет место субъективная оценка автора событий, фактов, человеческих отношений и т. п. Эта субъективная оценка передаётся через образ. В начальной школе при анализе эпических произведений внимание читателя сосредоточивается, прежде всего, на образе-персонаже (герой произведения, действующее лицо, персонаж).

2. Важно донести до читателя авторскую позицию, отношение автора к изображаемым событиям и героям.

3. При анализе произведения нужно разводить понимание того, о чем произведение и как об этом говорится в произведении, таким образом, помогать осознавать форму произведения.

4. Должны разбираться языковые средства, благодаря которым создаются образы произведения.

5. При анализе произведения внимание детей должно привлекаться к структуре произведения.

6. Нужно активизировать в речи детей слова, обозначающие эмоциональные и моральные качества.

7. При анализе произведения должны учитываться данные методической науки (учение о правильной читательской деятельности, принцип продуктивного многочтения).

Далее отметим, что значение данных рекомендаций (об образной форме отражения действительности в художественном произведении, о передаче объективного и субъективного в конкретном материале) в рамках нашего исследования отражено в следующем:

1. При проведении анализа художественного произведения учитель центральное место отводит раскрытию мотивов поведения действующих лиц и авторского отношения к изображаемому.

2. В любом художественном произведении описываются события определённого исторического периода, а не жизнь людей вообще вне времени и пространства. Поэтому для правильного восприятия, анализа и осознания произведения необходим исторический подход к изобра-

жаемому в произведении. Это означает: а) необходимость краткого ознакомления учащихся со временем, которое нашло отражение в произведении; б) развитие у учащихся оценочного подхода к поступкам действующих лиц с учётом временного и социального факторов.

3. Целесообразно знакомить младшего школьника с жизнью писателя, его взглядами, так как в художественном произведении автор стремится передать своё отношение к изображаемым жизненным факторам, общественным явлениям, конкретным представлениям общества.

При построении урока литературного чтения целесообразно использовать вышеперечисленные условия для совершенствования уровня восприятия эпических произведений младшими школьниками.

Таким образом, в практике работы общеобразовательных учреждений могут быть использованы представленные диагностические материалы по выявлению уровня восприятия эпических произведений в литературном развитии младших школьников и разработанные методические рекомендации. Материалы исследования могут быть использованы в практической деятельности студентов, учителей начальных классов, методистов, в процессе повышения квалификации педагогов.

Список литературы

1. *Воюшина М. П.* Методика обучения литературе в начальной школе : учебник для студ. высш. учеб. заведений. — М. : Академия, 2010. — 288 с.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Министерство просвещения РФ. Банк документов. — URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/75cb08fb7d6b269e9ecb> (дата обращения: 27.10.2019).
3. *Чиндилова О. В.* Восприятие художественного текста читателями на разных этапах детства как педагогическая проблема // Начальная школа: плюс до и после. — 2010. — № 7. — С. 76–79.

Конькова О. И., Таныгина О. Г.

Средняя общеобразовательная школа № 20,
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

Игровые технологии на уроках математики в начальной школе

В статье рассматриваются особенности использования современных игровых технологий на уроках математики в начальной школе. Приводятся примеры игр, которые помогают поддержать у учащихся интерес к предмету. Игровые технологии являются одной из самых эффективных форм

обучения, которые позволяют сделать урок математики увлекательным и интересным.

Ключевые слова: современные технологии, ведущая деятельность, игровая технология, игра, младший школьник, мотивация.

Математика — это такой предмет, который требует новые пути в решении своих задач. На уроках нам приходится постоянно применять современные образовательные технологии не потому, что это требует ФГОС, а потому, что детям необходимо развиваться творчески.

На уроках математики важное место занимает сотрудничество, учитель и ученик обязаны искать общие пути решения проблем. Педагог постоянно должен направлять маленького исследователя по той тропе, которая ведёт к истине. В таком случае ученик самостоятельно начинает ставить цели, будет проявлять инициативу, и, конечно же, без проблем включится в коллектив. Но для этого нужны эффективные технологии, которые будут основой учебного процесса.

Практика показывает, что на уроках математики возможно применение различных образовательных технологий: проблемное обучение; здоровьесберегающие технологии; дифференцированное обучение; обучение в сотрудничестве; технологии игровой деятельности.

Подробнее остановимся на применении игровой технологии на уроках математики. Игра — привычный вид деятельности для детей младшего школьного возраста. Они активно включаются в интересную игру, распределяя между собой роли в ней, стараются достичь лучших результатов, радуются победе, огорчаются из-за поражений. Дети живут игрой. Поэтому необходимо широко использовать этот интерес, развивать в игре творческий потенциал каждого ученика. Игра — наиболее доступный для детей вид деятельности, способ переработки полученных из окружающего мира впечатлений. В игре ярко проявляются особенности мышления и воображения ребенка, его эмоциональность, активность, развивающаяся потребность в общении [3].

Игровые технологии являются одной из самых эффективных форм обучения, которые позволяют сделать урок математики увлекательным и интересным. Игровая деятельность помогает мотивировать учащихся на всех этапах урока.

Игровая форма занятий создается на уроках при помощи игровых приемов и ситуаций, которые выступают как средство побуждения, стимулирования учащихся к учебной деятельности [5].

Дидактическая игра на уроках математики увлекает, заставляет думать, но и развивает самостоятельность, инициативу и волю ребенка, причает считаться с интересами товарищей [3].

Дидактические игры — это обучающие игры, которые способствуют лучшему усвоению содержания учебного материала и развитию общеучебных умений и навыков. Иначе говоря, — это специально создаваемые или приспособляемые для целей обучения игры [1].

Дидактические игры направлены на:

- формирование познавательной активности и интереса учащихся;
 - желание сформировать адекватные взаимоотношения в коллективе, помочь освоить социальные роли;
 - развитие умений преодолевать трудности, анализировать свою деятельность, оценивать свои поступки и возможности [3].
- Рассмотрим примеры дидактических игр.

«Компоненты и результат умножения».

Цель: активизировать мыслительную деятельность детей.

Задачи:

- 1) закреплять знание компонентов и результат умножения;
- 2) способствовать развитию ЗУН;
- 3) воспитывать живой интерес к учению.

Ученики 3 ряда — первые множители, 2 ряда — вторые множители, 1 ряда — произведения. 1 ученик из 3 ряда встает и говорит: «Первый множитель 4, 1 ученик из второго ряда встает и говорит: «Второй множитель 2», 1 ученик из 1 ряда встает и говорит: «Произведение 8». Затем встают вторые ученики из каждого ряда и т. д. Аналогично проходит игра при закреплении знаний компонентов и результатов деления.

«Игра-секрет».

Цель: формировать механизмы произвольного переключения.

Задачи:

- 1) воспитывать автоматическое переключение с одного вида деятельности на другое;
- 2) развивать творческое мышление.

Учащиеся считают от 1 до 30 по одному. Вместо чисел, которые, например, делятся на 2, они говорят «Секрет».

«Дождик» [2].

Цель: формировать математические навыки.

Задачи:

- 1) закреплять знание табличного умножения (сложения);
- 2) корригировать мышление на основе упражнений в анализе и синтезе;
- 3) воспитывать мотивацию к учению.

Проводится на этапе повторения в устном счёте или на этапе закрепления новых знаний. Возможно использование на этапе обобщения.

Учащиеся на столе/компьютере перемещают «капельки» в нужную «лужицу». Объясняют свой выбор.

Задача учителя — научить ребёнка самостоятельно учиться и применять знания на практике. Игра для младших школьников продолжает оставаться одним из главных средств и условий развития интеллекта школьника. Игра создаёт радость и воодушевляет ребят, а также обогащает новыми впечатлениями и создает в детском коллективе атмосферу дружелюбия. Игра должна быть интересной и разнообразной, она должна постоянно пополнять знания, быть средством всестороннего развития ребенка, его способностей, вызывать положительные эмоции, наполнять жизнь детского коллектива интересным содержанием.

Игровая деятельность на уроках математики помогает поддержать у учащихся интерес к предмету. Ведь даже «слабые» могут увлечься этим предметом.

Список литературы

1. Горкин А. Г. Большая педагогическая энциклопедия. — М. : Педагог, 2000. — Т. II.
2. Юнг Н. А. Дидактические игры на уроке математики. 2015. — URL: <https://kladraz.ru/blogs/nadezhda-aleksandrovna-yung/didakticheskie-igry-na-uroke-matematiki.html> (дата обращения: 23.10.2019).
3. Вернер Л. В. Дидактические игры на уроках математики. 2011. — URL: <https://multiurok.ru/files/didakticheskie-igry-na-urokakh-matematiki-6.html> (дата обращения: 12.10.2019).
4. Дидактические игры в начальном курсе математики. 2011. — URL: <https://www.bestreferat.ru/referat-138265.html> (дата обращения: 16.10.2019).
5. Житенева С. А. Методическая разработка «Игровые технологии». 2014. — URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/obshchepedagogicheskie-tehnologii/2014/10/30/igrovyetechnologii> (дата обращения: 19.10.2019).

Королева А. В.

Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

Научный руководитель — Рыбаков А. В., канд. пед. наук, доцент

Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

**Развитие представлений о семейных обязанностях
в произведениях русской литературы**

В данной статье проводится сравнение образа семьи в произведениях русской классической литературы начала и конца XIX века, а также в работах современных русских писателей. Анализируется характер изменений, произошедших под влиянием исторических событий, в ролях родителей. Рассматривается отношение к браку на разных исторических этапах.

Ключевые слова: семья, социум, брак, родство, нуклеарность, патрилокальность, патриархальность.

Семья — социальная группа, члены которой связаны узами брака или родства, ведут совместный быт, а также обеспечивают взаимную моральную поддержку и взаимопомощь. Семья представляет собой отражение общества, что позволяет ученым сделать заключение о развитии страны в той или иной области. Так, например, количество детей в семье и средний годовой доход говорят об экономическом благосостоянии государства. Но, что более важно, на основании детального образа семьи можно судить о моральном облике социума, в котором она находится. Именно поэтому «мысль семейная» красной нитью проходит через все творчество А. С. Пушкина, занимает значительное место в работах И. С. Тургенева, М. Горького и многих других представителей русской классической литературы.

Внутрисемейные отношения являются своеобразным сюжетообразующим компонентом в творчестве почти любого писателя, но центральной фигурой литературного произведения она становится во многом благодаря творчеству Льва Николаевича Толстого. Уже в первой его работе на переднем плане изображена среднестатистическая, по тем меркам, аристократическая семья. Ее основные характеристики — нуклеарность и патрилокальность. В начале повествования главный герой, Коленка Иргеньев, перечисляет читателю членов своей семьи: Володя (старший брат), Любочка (сестра), отец и мать. Воспитание детей ведется в семье с жестким патриархальным укладом. Мать, Наталья Николаевна, как и подобает женщине начала XIX века,

кротка, послушна, избегает ссор даже тогда, когда уведомлена о своей правоте. Однако такое поведение никак не сказывается на ее авторитете в глазах детей. Перед мамой они испытывают благоговение ничуть не меньше, чем перед отцом. Проанализировав повесть, можно охарактеризовать основные роли, выполняемые родителями в то время, следующим образом: отец — стержень семьи, ее опора и защита, эталон настоящего мужчины, заботящегося об образовании потомства, его благополучии; в то время, как мать — хранительница очага, воплощение нежности и ласки, моральная опора домочадцев. Мать и отец дополняют друг друга и тем самым создают благоприятную атмосферу для нравственного развития детей.

Но уже к концу XIX века в связи со становлением буржуазного класса образ семьи в обществе меняется, что отражается и в литературе того времени. Ярким подтверждением вышесказанного является роман Ф. М. Достоевского «Подросток». Здесь читатель видит совершенно другую семью, далекую от той, которую описывал Л. Н. Толстой. В «Подростке» уже нет того семейного единства, наблюдается некий распад семей. Федор Михайлович в своих записках к «Подростку» признает господство так называемых «случайных семей» — брачных сожителств, т. е. семей, созданных без цели ведения единого хозяйства, быта, которые не выполняют одну из главных своих функций — психотерапевтическую. Появление таких социальных групп, по мнению Достоевского, есть следствие разложения общества. Основная роль родителей, особенно отца, претерпевает значительные изменения. Отцы начинают выполнять свои функции лишь формально: кормилец семьи, он содержит своих детей, но при этом не участвует в их жизни, воспитании. В первую очередь страдают от этого сыновья, ведь мальчику нужен не столько законный, сколько духовный отец, нравственный авторитет. Социальная неполноценность подростков этой эпохи — результат, порожденный «случайным семейством».

Прошло более ста лет со времен жизни и творчества Ф. М. Достоевского. Россия пережила революцию, сменила форму правления, перешла к рыночной экономике — все это не могло не отразиться на образе семьи. В XXI веке «мысль семейная» особенно характерна для женской прозы. Так, например, тема семьи является основополагающей в работах Л. Е. Улицкой. В центре художественного мира малой прозы Людмилы Евгеньевны находится кризис современной семьи. В своих рассказах автор разграничивает понятия «семья» и «брак», что не ново для русской литературы. Еще в произведениях Льва Николаевича Толстого семья начиналась не с брака, а с момента рождения детей.

Поэтому если проследить мысль семейную на протяжении всего творчества писателя, интересующийся не найдет ни одного случая, где недостойной, по мнению Толстого, паре был бы дан ребенок. Улицкая Л. Е. считает, что брак — это взаимовыгодное сотрудничество, в то время, как семья — союз, в основу которого положено чистое чувство — любовь. Между членами настоящей семьи существует духовная связь, а рождение ребенка — высшее благо для такого союза. Образ отца также несколько изменяется. Для Л. Е. Улицкой неважно кровной родство. Отец ребенка — это, в первую очередь, человек, который вырастил его, воспитал, тот, кто сопровождал ребенка на всех этапах его взросления. В творчестве Людмилы Евгеньевны сильное изменение претерпевает образ мысли женщины. Так, например, в представлениях современной женщины неполные семьи вполне могут являться нормой. Более того, в рассказе «Сквозная линия» героиня задается вопросом: «зачем это (мужчину) держать дома?». Кризис современной семьи писательница видит в том же, о чем говорил и Федор Михайлович, — в распаде семьи. В последние годы наметилась тенденция сведения состава семьи к группе, состоящей из двух человек: матери и ребенка. Кроме того произошел ряд изменений, связанных с преобразованием семейной модели: роль ведущего партнера теперь принадлежит женщинам.

Таким образом, семья — ключевое понятие в русской литературе. В художественных произведениях всегда отражаются социально значимые изменения общества и демонстрируются типичные для данного времени люди, идеи, отношения. Поэтому семья, ее ценности и семейные роли, как важная структурная социальная единица, беспрерывно трансформирующаяся и преобразующаяся под влиянием самых разных факторов, одной из первых находит отражение в произведениях художественной литературы, где переосмысливается и перерождается в нечто новое, отражающее передовые тенденции той или иной эпохи.

Список литературы

1. *Алексютина В. А.* Мотивные комплексы, воплощающие тему семьи в рассказах Л. Е. Улицкой // Вестник КемГУ. — 2014 — № 1. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivnyye-kompleksy-voploschayuschie-temu-semi-v-rasskazah-l-ulitskoj> (дата обращения: 03.10.2019).
2. *Достоевский Ф. М.* Подросток. — М. : АСТ, Люкс, 2005. — 608 с.
3. *Толстой Л. Н.* Собрание сочинений в восьми томах. — М. : Лексика, 1996. — Т. 1. — 736 с.
4. *Улицкая Л. Е.* Сквозная линия. — М. : Редакция Елены Шубиной, 2018. — 256 с.

Кочергина Н. А.

Гимназия № 4 им А. С. Пушкина,
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

Социализация и адаптация младшего школьника в условия взаимодействия семьи и школы

В статье рассматриваются теоретические аспекты и проблемы социализации и адаптации младших школьников при взаимодействии семьи и образовательного учреждения. Приводятся примеры работы с родителями, учителями и обучающимися. Также анализируются диагностические данные обучающихся по мотивации и адаптации.

Ключевые слова: мотивация, социализация, адаптация, формирование личности, семья, духовно-нравственное воспитание.

В современной педагогике социализация ребенка младшего школьного возраста постепенно выходит на первый план, а взаимодействие семьи и общеобразовательного учреждения рассматривается как партнерство в интересах ребенка.

Социализация — двусторонний процесс постоянной передачи обществом и освоения индивидом в течение всей его жизни социальных норм, культурных ценностей и образов поведения, позволяющий индивиду функционировать в данном обществе [6, с.139]. Исходя из этого, можно сделать вывод, что как семья, так и школа оказывают социализирующее воздействие на личность ребенка, развивают его духовно-нравственно, воспитывают те качества, которыми он будет пользоваться на протяжении всей жизни.

Каждый родитель желает своему ребенку в будущем достичь успеха, в том числе и социального. Начало обучения в школе и организация жизни в семье являются наиболее важными факторами в развитии ребенка. Однако если проанализировать школьную статистику*, наблюдается следующая тенденция:

большинство младших школьников (72 %) имеют недостаточный уровень самостоятельности, у многих слабо развиты умения анализировать и оценивать себя и свои поступки (66 %), низкий уровень коммуникативной и эмоционально-волевой сфер (74 %).

* по данным диагностики уровня сформированности УУД обучающихся 1 классов гимназии № 4 им. А. С. Пушкина (автор методики — Ю. Коломиец).

Именно поэтому начиная с начальной школы, необходимо выстраивать работу по адаптации и социализации младшего школьника. Взаимодействие школы и семьи является одним из важнейших факторов успеха ребенка в дальнейшем. От того, какой стиль взаимоотношений между школой и семьей сложится в начале обучения, будет зависеть будущее малыша. В последнее время сотрудничество семьи и школы становится очень актуальным и востребованным. Педагоги начальных классов вовлекают родителей в общее дело с детьми, помогают раскрывать потенциал, преодолевать трудности. Радуясь достижениям друг друга, родители не только помогают своему ребенку быть успешнее, но и сами обретают все больше позитивных эмоций.

Семья — это самая главная и важная опора в жизни любого человека. Ребенок видит и слышит все, что происходит вокруг, и необходимо ответственно подходить к работе с ним как дома, так и в семье. Если дома для ребенка авторитетом является родитель, то главным действующим лицом в школе остается учитель. И как показывает практика, если интересы и мнения обеих сторон совпадают, то успешность ребенку в школьной жизни обеспечена.

Педагог может оказать как положительное, так и отрицательное воздействие на личность школьника, так как обучение и воспитание в начальной школе переплетаются очень тесно.

Известно, что обеспечить ученикам психологический комфорт может педагог, который и сам комфортно чувствует себя в классе, то есть сам умеет проявлять эмоции в социально приемлемой форме. Умеет доступно объяснить материал, умеет принимать чувства каждого и общаться с разными учениками, разрешать конфликты и в то же время отстаивать свои права.

В гимназии № 4 им. А. С. Пушкина педагоги-психологи уделяют особое внимание социализации и адаптации младших школьников.

Если обратиться к психологическому словарю, адаптация — это приспособление к изменяющимся внешним и внутренним условиям [5, с. 12].

Именно начало школьной жизни, является сложным и важным этапом жизни ребенка. В связи с этим психологами гимназии № 4 им. А. С. Пушкина разработана программа для обучения и просвещения родителей и педагогов по данной тематике. Начиная с 2018 года, успешно реализуется социально-психологический проект: «Мастерская добрых чудес», целью проекта является социализация и адаптация детей

и подростков, находящихся в трудных жизненных ситуациях. Ведется просвещение родителей и учителей, используются как индивидуальные формы работы, так и групповые (родительские собрания, консультирование, тренинги, мастер-классы, лектории).

Развитие личности не может осуществляться самостоятельно, необходимо постоянно воздействовать на нее, создавая для этого благоприятные психолого-педагогические условия. Благодаря успешной и комфортной педагогической социализации ребенка, мы получаем такие результаты, как: хорошая адаптация, высокая коммуникативность, низкая тревожность, успешное обучение. Максимальное взаимодействие родителей и учителей по формированию развитой личности является главным при формировании единого воспитательного и образовательного пространства.

Именно родитель подает пример своему ребенку дома, в семье. И именно учитель занимается этим непосредственно в школе, на уроке. В гимназии мы стараемся создать в классах единый коллектив между родителем, ребёнком и учителем. Именно психолого-педагогическая служба гимназии занимается и помогает учителю стать примером и для детей и для их родителей, тем ориентиром, который направляет.

В каждой семье есть свои традиции, духовные и нравственные ценности. Мы, учим родителей и учителей, обмениваться этими ценностями, делиться информацией, преумножать и расширять их.

Формы участия в школьной жизни родителей очень разнообразны. Это не только родительские собрания, посещения уроков и внеклассных мероприятий. Но и такие интересные виды как: совместное проведение различных мероприятий; походы, квесты; участие в исследовательской деятельности; участие в проектной деятельности; ежеквартальные тренинги и мастер-классы с привлечением психолога.

Воспитание может быть успешным только при хорошем контакте, при взаимодействии семьи и школы. Только при взаимоуважении учителей, детей и родителей возможен хороший результат. Психологи гимназии, начиная уже с дошкольного периода, просвещают и консультируют родителей по различным темам, объясняя, что образовательное учреждение является вторым по значимости (после семьи) институтом социализации и выступает для ребёнка «подлинной моделью общества», а приобретённые в семье задатки и навыки социальной жизни обретают здесь новый социальный контекст.

Следовательно, повышение педагогической культуры родителей необходимо рассматривать как одно из важнейших направлений воспитания и социализации младших школьников.

Большое внимание в гимназии уделяется работе с неблагополучными семьями: родительские собрания, беседы, психолого-педагогическая помощь детям и их родителям, взаимодействие с органами социальной защиты населения, привлечение родителей к участию в общешкольных праздниках, конкурсах. Ежегодно специалисты психолого-педагогической службы организуют для детей, попавших в трудную жизненную ситуацию различные мероприятия. Уже традицией стала акция «Мастерская добрых чудес», где дети из неблагополучных семей под Новый год собираются вместе, общаются, играют, выполняют различные поделки, и, конечно же, получают подарки от Деда Мороза.

Сегодня, учитель — это не единственный источник знаний о воспитании детей, психологи и социальные педагоги активно сотрудничают с родителями по таким вопросам как: поведение детей разных возрастов, низкая учебная мотивация, проблемы в общении, общение внутри семьи и другие.

В гимназии активно работает пропаганда по просвещению родителей. Постоянно обновляется стенд психолого-педагогической службы с информационными статьями, регулярно проводится индивидуальное консультирование, выпускаются брошюры с разбором того или иного вопроса.

Уже на протяжении многих лет существует Большой Совет Гимназистов, где педагоги, администрация, обучающиеся гимназии и представители родительских комитетов гимназии решают вопросы воспитательной и внеурочной работы.

Также в гимназии созданы условия для совместной деятельности родителей, детей и учителей. Это дни здоровья, дни открытых дверей, часы общения, такие акции, как «Дерево добрых дел», «От сердца к сердцу», «Начни учебный год с позитива». Кружки, которые проводят родители, организация летнего отдыха с привлечением родителей, экскурсии.

Нам, взрослым, важно помнить, что вовремя принятые меры по социализации ребёнка помогут ему в будущем стать успешным человеком, научат его работать в команде (трудовом коллективе), находить

друзей, строить семью, получая удовольствие от общения с другими людьми.

Список литературы

1. Андреева Г. М. Социальная психология. — М., 2000.
2. Божович Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте. — М. : Просвещение, 1968.
3. Гурьянова О. А. Роль семейного досуга в социализации ребенка // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. — 2005. — № 3.
4. Примерная программа воспитания и социализации учащихся // Начальное общее образование. — Москва, 2009.
5. Психологический словарь / сост. И. М. Кондаков. — 2000.
6. Энциклопедия гуманитарных наук. — 2004. — № 1.

Кропотова В. В.

Средняя общеобразовательная школа № 21,
с. Семёновка, г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

Организация образовательного процесса в начальной школе средствами здоровьесберегающих технологий

В статье рассматриваются теоретические и практические аспекты организации урока в условиях здоровьесберегающих технологий. Анализируются негативные факторы, влияющие на здоровье детей, требования к организации урока в условиях здоровьесбережения. Даны практические рекомендации по профилактике зрительных функций, по повышению умственной работоспособности детей, по созданию условий для удовлетворения потребностей школьников в движении.

Ключевые слова: сохранение здоровья, организация урока, профилактика близорукости, двигательная активность, работа с родителями, физкультминутки.

Здоровье — это бесценное достояние не только каждого человека, но и всего общества. В последнее время всё очевиднее становится катастрофическое ухудшение здоровья учащихся. По данным исследований Министерства здравоохранения Российской Федерации лишь 14 % детей практически здоровы, 50 % имеют функциональные отклонения, 35–40 % хронические заболевания. Среди школьников за период обучения в 5 раз возрастает частота нарушений органов зрения, в 3 раза — патология пищеварения и мочеполовой системы, в 5 раз — нарушение осанки, в 4 раза — нервно-психических расстройств. За последние годы в 20 раз увеличилось количество низкорослых детей. Ежегодно более

35 % юношей неспособны нести воинскую службу по медицинским показателям [1, с. 20].

На здоровье ребёнка в настоящее время влияет ряд негативных факторов:

1. *Биологические*, которые обусловлены наследственностью; дискомфортными природными условиями; быстрым истощением резервных возможностей организма зимой; ухудшением экологической обстановки.

2. *Семейные условия жизни и воспитания*, когда отсутствует здоровый образ жизни, значительное ограничение двигательной активности; несбалансированное питание; компьютерные игры, длительное пребывание перед телевизором, просмотр видеофильмов.

3. *Негативные факторы обучения*: чрезмерная перегрузка, невозможность педагогов реализовать индивидуальный подход к детям; несоблюдение элементарных требований к организации учебного процесса.

Поэтому одной из приоритетных задач системы образования становятся задачи сбережения и укрепления здоровья учащихся, формирование у них ценности здоровья, здорового образа жизни, выбора образовательных технологий, адекватных возрасту, устраняющих перегрузки и сохраняющих здоровье школьников.

Следует признать, что современная общеобразовательная школа не улучшает здоровья детей. Результаты научных исследований состояния здоровья школьников свидетельствуют о значительном росте большинства заболеваний и функциональных расстройств именно в период обучения детей в школе.

Внедрение в практику обучения и воспитания здоровьесберегающих технологий — эффективное средство, с помощью которого можно предотвратить ряд социальных проблем и недостатков в обеспечении здоровья школьников. Цель здоровьесберегающих технологий обучения — предоставить школьнику возможность сохранения здоровья за период обучения в школе, сформировать у него необходимые знания, умения и навыки по здоровому образу жизни, научить использовать полученные знания в повседневной жизни.

Достичь этой цели можно различными средствами: непосредственное обучение детей элементарным приёмам здорового образа жизни; привитие детям элементарных гигиенических навыков; правильную организацию учебной деятельности (соблюдение режима школьных

занятий, построение и анализ урока с позиции здоровьесбережения, использование средств наглядности, обязательное выполнение гигиенических требований, благоприятный эмоциональный настрой и т. д.); чередование занятий с высокой и низкой двигательной активностью; в процессе проведения массовых оздоровительных мероприятий; в работе с семьёй.

Организационно-педагогические условия проведения образовательного процесса, как и технология работы учителя на уроке, составляют основу здоровьесберегающих образовательных технологий [2, с. 22].

Важная составная часть здоровьесберегающей работы учителя — это правильная организация урока. От хорошей организации урока, уровня его гигиенической рациональности во многом зависит функциональное состояние учащихся в процессе учебной деятельности, возможность длительно поддерживать умственную работоспособность на высоком уровне и предупреждать преждевременное утомление. Основными требованиями к качественному уроку в условиях здоровьесберегающей педагогики можно считать:

1. Построение урока на основе закономерностей образовательного процесса с учётом вопросов здоровьесбережения.

2. Реализация на уроке в оптимальном соотношении принципов и методов как общедидактических, так и специфических.

3. Обеспечение необходимых условий для продуктивной познавательной деятельности учащихся с учётом их состояния здоровья, особенностей развития, интересов, наклонностей и потребностей.

4. Установление межпредметных связей, осознаваемых учащимися, осуществление связи с ранее изученными знаниями и умениями.

5. Активизация развития всех сфер личности учащихся.

6. Логичность и эмоциональность всех этапов образовательной деятельности.

7. Эффективное использование педагогических средств здоровьесберегающих образовательных технологий (физкультминутки, подвижных игр).

8. Формирование практически необходимых знаний, умений, навыков, рациональных приёмов мышления и деятельности.

9. Обеспечение вариативного использования правил здорового образа жизни в зависимости от конкретных условий проведения урока.

10. Формирование умения учиться, заботясь о своём здоровье [1, с. 30].

При подготовке любого урока нужно оценивать его качество и эффективность с точки зрения сохранения здоровья. Функциональное состояние школьников в процессе учебной деятельности во многом зависит и от соблюдения гигиенических и психолого-педагогических условий проведения урока.

Для повышения умственной работоспособности детей, предупреждения преждевременного наступления утомления и снятия мышечного напряжения нужно проводить физкультминутки. Кроме этого необходимо учитывать психологический климат на уроке, организовывать при необходимости эмоциональную разрядку; следить за соблюдением учащимися правильной осанки, позы за столом, за её соответствие видам работы и чередованием в течение урока. В состав упражнений для физкультминуток включать, кроме общеразвивающих, ещё и упражнения для формирования правильной осанки, упражнения для укрепления зрения, упражнения для укрепления мышц кистей рук. Обязательное условие эффективного проведения физкультминуток — положительный эмоциональный фон. Выполнение упражнений нехотя, со скучающим видом, как бы делая одолжение учителю, желаемого результата не даст, скорее, наоборот.

Особое внимание нужно уделять профилактике зрительных функций у младших школьников. Близорукость и другие зрительные расстройства стали массовыми. Выход из сложившейся ситуации в следующем: расширять зрительно-пространственную активность в режиме школьного урока. Достичь этой цели можно при помощи приёмов, предложенных доктором медицинских наук В. Ф. Базарным.

Для профилактики близорукости и замедления её прогрессирования, можно использовать:

1) специальную гимнастику для глаз — офтальмотренажёр, специальную схему зрительно-двигательных проекций. С помощью специальных стрелок указаны основные направления, по которым должен двигаться взгляд в процессе выполнения упражнения: вверх — вниз, влево — вправо, по часовой стрелке и против неё, по траектории «восьмерки». Каждая траектория имеет свой цвет. В середине урока дети встают и по команде учителя (или под ритмичную музыку) начинают пробегать глазами по заданному направлению. Сначала — точно по линиям на слайде, а потом такие же фигуры мысленно рисуют во всю переднюю (боковую, заднюю) стену класса;

2) разного рода фигуры и линии, по которым дети «бегают» глазами;

3) карточками, на которых нужно отыскать картинку, являющуюся ответом на загадку [3, с. 16];

4) упражнения для глаз, предусмотренные санитарно-эпидемиологическими правилами;

5) в последние годы, в связи с внедрением информационно-коммуникационных технологий в образовательный процесс начальной школы, появилась возможность использовать электронные физкультминутки для глаз. Такие физкультминутки могут быть проведены на уроках математики, русского языка, окружающего мира, чтения, при работе на компьютере всё с той же целью: сохранение зрения, снятие усталости с глаз во время работы на уроке, повышение работоспособности, настроения;

6) на уроках можно применять веселые физкультминутки в стихотворной форме. Они обеспечивают активный отдых обучающихся, переключают внимание с одного вида деятельности на другой, помогают повышать внимание и активность детей на последующем этапе урока.

Необходимо создавать условия для удовлетворения естественных потребностей школьников в движении. Эта потребность может быть реализована посредством двигательной активности детей. Для выполнения этой задачи можно проводить следующие спортивно-оздоровительные мероприятия:

1. Утренняя зарядка. Гимнастика до уроков обеспечивает быстрое включение школьников в активную работу, помогает удерживать правильную позу за партой, воспитывает привычку к регулярным занятиям физическими упражнениями.

2. Игровые перемены. Замечено, что если после урока ученики младшего звена гурьбой выбегают из класса, то это значит, что они сильно утомлены. Переутомление у школьников младших классов проявляется в двигательной активности. Снять утомление за несколько минут между уроками помогают динамические перемены. Подвижные игры проводим прямо в классе или в коридоре. В таких играх большую роль играет эмоциональная окраска игры. Дети отдыхают не только физически, а получают ещё и заряд положительных эмоций.

3. Часы здоровья. Темы должны быть разные, актуальные для учеников данного класса. Дети разучивают стихи, участвуют в викторинах, знакомятся или сами разрабатывают правила здорового образа жизни. В результате у детей формируется положительная мотивация к соблюдению этих правил.

4. Самостоятельные занятия физкультурой. Увеличение объёма двигательной активности за счёт организации и проведения физкультурно-оздоровительных мероприятий может решить проблему гиподинамии в раннем возрасте. Обучающиеся должны посещать спортивные кружки и секции.

5. Уделять внимание оздоровительной работе в классе. Встречи с медицинскими работниками, утренние зарядки, игры на свежем воздухе, правильное питание. Это всё очень хорошо влияет на укрепление здоровья детей [4, с. 121].

Проведение физкультминуток на уроках, проветривание и влажная уборка помещения, чередование занятий с высокой и низкой двигательной активностью — всё это является составляющими здоровьесберегающих технологий.

Существует большое количество различных мероприятий, направленных на формирование знаний, умений и навыков здорового образа жизни, на создание условий сохранения здоровья младших школьников. Например:

1. Классные часы по формированию здорового образа жизни, уроки гигиены как самостоятельные уроки и использование элементов на обычных уроках («В гостях у Мойдодыра», «Режим дня», «Если хочешь быть здоров»).

2. Организационная деятельность: привлечение к поддержанию санитарного состояния класса, а также контроль за соблюдением учащимися правил личной гигиены, опрятность одежды и другие.

3. Профилактика травматизма путем инструктажа по технике безопасности, бесед по охране труда и ведение классного журнала техники безопасности.

4. Оздоровление детей в условиях школы: здоровое питание (работа с родителями по организации стопроцентного охвата горячим питанием в школьной столовой).

Нельзя не упомянуть, что большую роль играет работа с родителями. Совместные мероприятия с родителями:

1) пробуждают у родителей интерес к уровню «двигательной зрелости» детей и способствуют развитию у детей физических данных в соответствии с возрастом и способностями;

2) углубляют взаимосвязь родителей и детей;

3) предоставляют возможность позаниматься физкультурой за короткий отрезок времени не только ребенку, но и взрослому;

4) позволяют с пользой проводить то свободное время, которое отец или мать посвящают ребенку, служат взаимообогащению, способствуют всестороннему развитию ребенка.

Работая над проблемой здоровьесбережения, можно сделать следующие *выводы*:

1. Использование здоровьесберегающих технологий в учебном процессе позволяет обучающимся более успешно адаптироваться в образовательном и социальном пространстве.

2. Снижается количество пропусков по болезни.

3. Улучшается работоспособность обучающихся на уроках.

4. Ребята получают знания и умения по здоровому образу жизни.

Опыт показывает, что использование здоровьесберегающих технологий в учебном процессе позволяет учащимся более успешно адаптироваться в образовательном и социальном пространстве, раскрыть свои творческие способности, а учителю эффективно проводить профилактику асоциального поведения, активнее приобщать родителей школьников к работе по укреплению и сохранению здоровья детей. Внедрение в обучение здоровьесберегающих технологий ведёт к снижению показателя заболеваемости детей, улучшению психологического климата в детском коллективе.

Ребёнок должен получать физическое воспитание, во время оказанные медицинские услуги и психологические консультации, хорошо и правильно питаться, уделять время охране здоровья. Только тогда школа может решить одну из важнейших задач образования: помочь ученику укрепить и сохранить своё здоровье — обязательное условие счастливой и успешной жизни.

Список литературы

1. Ковалько В. И. Здоровьесберегающие технологии в начальной школе. 1–4 классы. — М. : ВАКО, 2004. — 20 с.
2. Кокаева И. Ю. Растить ученика здоровым // Начальная школа. — 2001. — № 6. — С. 20–22.
3. Рыбченко В. Г. Двигательное поведение и здоровье // Начальная школа. — 2007. — № 1. — С. 13–16.
4. Смирнов Н. К. Здоровьесберегающие технологии в современной школе. — М. : АККиПРО, 2002. — 121 с.

Кузнецова Н. В.

Мордовский государственный педагогический институт им. М. Е. Евсевьева,
г. Саранск, Республика Мордовия

К вопросу об автоматизации процесса проектирования урока в начальной школе

В статье рассматривается проблема проектирования технологической карты урока с использованием информационной технологии. Показаны возможности специально разработанного электронного сервиса в систематизации, технологизации и автоматизации процесса проектирования урока.

Ключевые слова: информационные технологии, проектирование урока, методические приемы, дидактические материалы, технологическая карта урока.

Современное информационное общество характеризуется прорывом цифровых технологий во все сферы жизни человека, поэтому аксиомой любого инновационного направления деятельности становится проектирование задач и их решений через призму электронного пространства. В то же время оперативное получение актуальной, доступной и систематизированной информации способствует совершенствованию качества жизни людей за счет роста производительности и облегчения условий труда. В Указе президента В. В. Путина представлена программа, определяющая стратегию развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 гг., в которой сформулированы цели, задачи и меры по реализации внутренней и внешней политики Российской Федерации в сфере применения информационных и коммуникационных технологий, направленных на развитие информационного общества, а также подчеркивается, что данные в цифровой форме являются ключевым фактором во всех сферах социально-экономической деятельности [5].

Размышляя об информационно-коммуникационных технологиях в работе учителя, В. А. Красильникова [2] отмечает необходимость совершенствования информационно-методического обеспечения педагогической деятельности, в частности, обеспечения информационно-методической поддержки педагогов, расширение возможностей сотрудничества на основе компьютерных средств коммуникации.

Необходимость цифровизации образовательной сферы деятельности в целом и оптимизации деятельности учителя в частности мотивировала сотрудников кафедры методики дошкольного и начального образования

Мордовского государственного педагогического института им. М. Е. Евсевьева к разработке информационной технологии «Электронный конструктор методических пазлов» [1; 3; 4]. Цель данного проекта заключалась в систематизации, технологизации и автоматизации процесса проектирования урока на основе специально разработанного электронного сервиса, расположенного в сети Интернет по адресу www.tkumgpi.ru. (рис. 1).

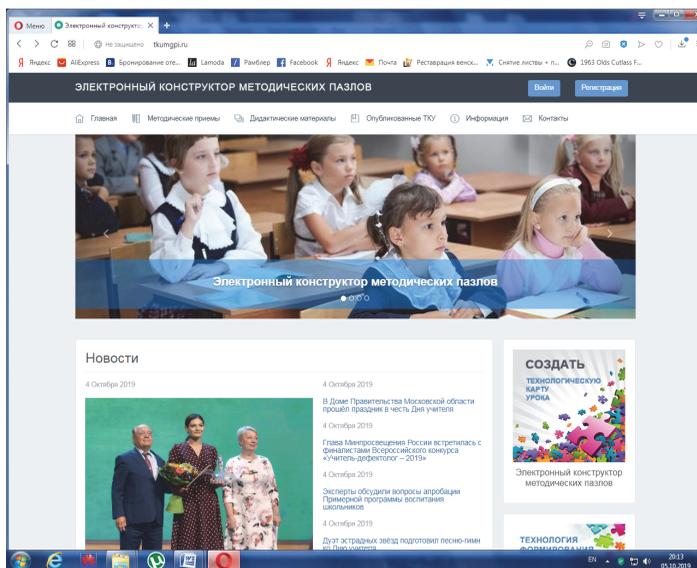


Рис. 1. Главная страница портала www.tkumgpi.ru

На портале пользователь имеет возможность ознакомиться с последними новостями в области образования: Федеральными государственными образовательными стандартами, основными документами, регламентирующими деятельность учителя, подборкой созданных презентаций, электронным вариантом учебников и учебных пособий в рамках каждого учебно-методического комплекта.

Каждый учитель может также актуализировать и использовать в своей работе базу методических приемов, которые отфильтрованы по основным предметам начальной школы; по типам уроков; по этапам каждого из типов урока; по формам организации деятельности учащихся-

ся на уроке. В базу данных методических приемов входит более 4 500 наименований.

В качестве иллюстрации приведем примеры методов и методических приемов, используемых на занятиях в начальной школе. Активным приемом на уроках в начальной школе по-прежнему остается беседа. Этот прием применяется абсолютно на различных этапах урока. В процессе вопросно-ответной формы ребята отстаивают свою точку зрения, принимают решения. Приведем пример фрагмента урока литературного чтения с использованием этого способа открытия знаний учащимися.

Тема «Русская народная сказка «Самое дорогое».

Учитель задает ученикам ряд вопросов.

– Вспомним, в чем особенности вымысла в волшебных сказках? (В них совершаются чудеса, действуют волшебные помощники и сверхъестественные персонажи).

– Где чаще всего происходит действие волшебной сказки? (В сказочном тридевятом царстве).

– В чем, по-вашему, особенность вымысла в сказках о животных? (В них действуют говорящие и думающие, как люди, животные).

– Какие сказки мы называем бытовыми? (В бытовых сказках нет ни сверхъестественного, ни говорящих животных, в них действуют обычные персонажи в реальной обстановке русской деревни).

– Почему же мы называем их сказками, на чем основан их вымысел? Какие персонажи в них действуют? (Ответы детей).

– Сегодня мы познакомимся с русской народной сказкой «Самое дорогое».

– Как вы думаете, о чем может пойти речь в сказке с таким названием?

– Что, по вашему мнению, самое дорогое? (Ответы детей). На доске появляются предположения.

– Определите в процессе работы, к каким сказкам её можно отнести?

– Так, с какими сказками мы сегодня с вами начнем знакомство?

В процессе такой работы у детей формируется умение прогнозировать результат деятельности, выстраивать рассуждение, а также устанавливать причинно-следственные связи в развитии сюжета.

Прием развития критического мышления — «мозговой штурм» — позволяет участникам анализа художественного произведения высказывать большое количество вариантов решения проблемы, а затем из высказанных идей отбирать наиболее перспективные, удачные, практические.

Приведем пример фрагмента урока, направленного на развитие умения самостоятельно выделять и формулировать познавательную цель, выбирая наиболее эффективные способы решения проблемы.

Тема «Устное народное творчество».

Учитель ставит перед детьми вопросы:

- Что такое фольклор? Знакомо ли вам это слово?
- Что значит каждое слово в словосочетании «устное народное творчество».

Возможные варианты ответов детей после совместного их обсуждения нескольких версий:

- Фольклор — устное народное творчество. Из века в век, из уст в уста передавались песни, пословицы, поговорки, загадки, сказки.
- Устное — означает передачу из «уст в уста».
- Народное — это значит, создал народ, а не один автор.
- Творчество — от слова «творить», придумывать, сочинять.

Второй актуальной базой (библиотекой) на сайте является «База дидактических материалов», которая содержит различные виды обучающих средств по основным предметам начальной школы: текстовые материалы; портреты авторов произведений, выдающихся личностей; иллюстрации, аудиозаписи, презентационные материалы, звуковые файлы, документальные и мультипликационные фильмы. Данный ресурс обладает свойством динамичности, содержит библиотеки методических приемов и дидактических материалов, которые постоянно обновляются и пополняются.

Но основная функция сайта не справочная. Главное назначение информационной технологии — проектирование урока на основе создания технологических карт урока. Технологические карты как инструментарий, сменивший сценарии планов конспектов, позволяют раскрыть содержание урока не только по структурному компоненту, как это было при традиционном уроке, а еще и с позиции формируемых универсальных учебных действий. Технологическая карта является средством представления индивидуальных методов и логики работы учителя на занятии; включает проектирование основных методических компонентов урока: типа урока, формы организации деятельности педагога и учеников, используемых методических приемов, формируемых универсальных учебных действий. Качество разработки технологической карты является важным условием успешного решения поставленных целей и задач урока, методической эффективности деятельности педагога.

га и становится предметом последующей рефлексии и организации корректирующих действий.

В процессе использования «Электронного конструктора методических паззлов» осуществляется последовательное наполнение технологической карты в соответствии с представленными основаниями. Выбранный тип урока автоматически предлагает пользователю типовые этапы, характерные для структуры основной дидактической единицы. Например, для урока открытия нового знания предлагается следующая структура:

1. *Организационный момент.*
2. *Мотивация и актуализация знаний. Постановка проблемы.*
3. *Совместное открытие знаний.*
4. *Применение знаний и умений в новой ситуации.*
5. *Первичное закрепление нового.*
6. *Домашнее задание.*
7. *Рефлексия.*

Автоматизация механизмов присутствует и в части представления планируемых универсальных учебных действий к каждому выбираемому приему. Например, прием «*дерево предсказаний*» предлагает формулировки универсальных учебных действий:

- *регулятивные*: контролирование каждого действия;
- *познавательные*: определение актуальной информации; преобразование информации;
- *коммуникативные*: взаимоуважение друг друга в процессе общения.

Приведем пример фрагмента составленной технологической карты урока при помощи «Электронного конструктора методических паззлов» (на примере урока литературного чтения, этап мотивации и актуализации знаний и постановки проблемы).

Название ТКУ: Литературное чтение Л. Н. Толстой «Лев и собачка».

УМК: Школа России.

Предмет: Литературное чтение.

Класс: 2 класс

Тип урока: урок «открытие нового знания».

Тема: Л. Н. Толстой «Лев и собачка».

Цель урока: содействовать нравственному становлению личности; формировать универсальные учебные действия.

Форма	Ход урока	Планируемые результаты	
		Предметные	Личностные, метапредметные
1. Организационный момент			
	– Проверьте свою готовность к уроку. Надеюсь, что все вы готовы начать работать. Нам будет необходимо не только внимательно работать с новым текстом, но и высказывать свою точку зрения на те факты, о которых вы сегодня узнаете из произведения.		регулятивные: – умение организовывать рабочее место; – умение организовывать рабочее место; коммуникативные: – умение высказывать свое мнение; осознавать и анализировать высказывание других.
2. Мотивация и актуализация знаний. Постановка проблемы			
Фронтальная	Демонстрация – Ребята, внимательно посмотрите, пожалуйста, на портрет и опишите человека, изображенного на нем? Дидактические материалы: Л. Н. Толстой «Лев и собачка» (текст произведения)	формировать представление об авторе художественного произведения	регулятивные: – развивать умение осуществлять взаимный контроль в совместной деятельности; познавательные: – выявление актуальной информации; – сопоставление предъявляемой информации; – использование извлеченной информации; коммуникативные: – участие в коллективном обсуждении
Фронтальная	Беседа – Ребята, вы только что описали великого русского писателя Л. Н. Толстого. Я сейчас вам расскажу немного о его жизни, а потом мы сравним, совпали ли наши описания с действительностью. – Итак, совпали ли наши описания с действительностью? (...). – Расскажите, что больше всего вас заинтересовало в биографии Л. Н. Толстого? (...). Какие произведения Л. Н. Толстого вы читали? (...). Дидактические материалы: Л. Н. Толстой «Лев и собачка» (текст произведения)	формировать представление об авторе художественного произведения	регулятивные: – постановка цели и задач на уроке под руководством учителя; – планирование результатов деятельности; познавательные: – формулирование ответов на вопросы учителя по тексту произведения; – преобразование текстовой информации в план, таблицу, схему; – развитие аналитико-синтетической деятельности; – определение закономерных причинно-следственных связей в развитии сюжета произведения; – доказательство собственной точки зрения; коммуникативные: – умение высказывать свою позицию в зависимости от контекста ситуации; – умение выслушать позицию товарища

Предъявление педагогам элементов методического сопровождения урока в готовом виде не предполагает только механическое воссоздание проектировочного документа. Творческая составляющая процесса планирования урока заложена в выборе необходимых методических приемов и наполнении их содержательной сценарной части в зависимости от используемого учебно-методического комплекса, от решаемых на уроке задач, от уровня знаний и умений детей. Если пользователь не нашел в базе тот прием, который ему необходим, он может вставить свой через дополнительно экранное вложение, кратко описав его функционал.

Информационная технология предлагает не только проектирование технологической карты урока, но и «встраивание» в технологическую карту необходимого методического обеспечения конкретного занятия. При желании учитель может загрузить в проект карты свои необходимые для работы текстовые, графические, звуковые, видеофайлы и т. д.

Технологические возможности ресурса позволяют не только сформировать удобную для реализации урока структурированную модель, но и в режиме онлайн демонстрировать все необходимые дидактические материалы при реализации урока. Рациональность использования сайта заключается и в возможности организации каждым зарегистрированным пользователем своего личного кабинета с функциями хранения всех составленных технологических карт урока, распределения их по классам (1–4), по основным предметам начальной школы, типам урока.

Педагоги могут опубликовать на главной странице сайта проекты своих технологических карт уроков, обсудить идеи через систему комментариев и оценок с представителями педагогического сообщества. Учителя могут воспользоваться помощью «Электронного конструктора методических пазлов» в любое время и в любом месте, так как ресурс находится сети Интернет и функционирует в режиме онлайн.

«Электронный конструктор методических пазлов» — «это технология планирования урока, позволяющая разрабатывать урок по выбранным параметрам. Структурированная основа позволяет сгруппировать этапы урока целостно и системно, проектировать образовательный процесс по освоению темы с учетом цели освоения предмета, гибко использовать предложенные методические приемы и дидактические материалы» [4, с. 95]. Технология, используемая в электронном ресурсе, позволяет каждому педагогу совершенствовать индивидуальные умения на основе актуальных методических материалов конструктора.

Список литературы

1. Кадакин В. В., Шукишина Т. И., Замкин П. В. Электронные средства конструирования методического обеспечения современного урока // Гуманитарные науки и образование, 2017. — № 1 (29). — С. 32–35.
2. Красильникова В. А. Информационные и коммуникационные технологии в образовании : учеб. пособие. — М. : Дом педагогики, 2006. — 231 с.
3. Кузнецова Н. В., Маслова С. В., Чиранова О. И. Практико-ориентированный подход к подготовке современного учителя начальных классов // Гуманитарные науки и образование. — 2016. — № 4 (28). — С. 77–83.
4. Кузнецова Н. В., Чиранова О. А. Методическое сопровождение процесса планирования урока с учетом требований ФГОС НОО // Инновационная деятельность педагога в условиях реализации ФГОС общего образования: монография / Мордов. гос. пед. ин-т. — Саранск, 2017. — С. 77–95.
5. Указ Президента Российской Федерации от 09 мая 2017 г. № 203 «О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы» // СПС «КонсультантПлюс». — URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_216363/#dstl0004613

Кузьмина Е. Н.

Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

Научный руководитель — Глизерина Н. Д., канд. пед. наук, доцент

Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

Исследование типа корпоративной культуры образовательной организации

Статья посвящена актуальной проблеме управления школой, а именно проблеме формирования ее корпоративной культуры, которая в значительной степени способствует повышению эффективности работы организации. Автором статьи при помощи теста OCAI К. Камерона и Р. Куинна определен тип корпоративной культуры школы. На основе полученных данных сделано заключение о характере направленности корпоративной культуры в конкретной образовательной организации.

Ключевые слова: корпоративная культура, школа, педагогический коллектив, межличностные отношения.

В настоящее время изучение корпоративной культуры вызывает серьезный интерес представителей различных научных областей, в том числе и педагогики. Актуальным является исследование корпоративной культуры образовательной организации, изучение проблемы формиро-

вания организационной культуры школы, практическое использование ее потенциала.

Корпоративная культура образовательной организации выступает инструментом, который позволяет управлять педагогическим коллективом в целом, а также дает возможность директору образовательного учреждения поддерживать доминирование определенного типа культуры в своей организации, использовать его позитивный потенциал.

Организационная (корпоративная) культура — это культура членов организации, направленная на достижение целей организации. Это иерархическая система, вершину которой составляют коллективные базовые представления, затем ценности и идеалы, затем артефакты [4].

Таким образом, корпоративная культура образовательной организации, является одним из важных условий оптимизации профессионально-личностного развития всех сотрудников образовательного учреждения.

К. Камерон и Р. Куинн выделили четыре типа корпоративной культуры: бюрократическую, клановую, рыночную и адхократическую [3].

Клановая культура характеризуется тем, что сотрудники считают свое место работы дружественным, находят много общих тем в процессе общения. Организация рассматривается ими как большая семья. Лидеры или главы организаций воспринимаются как воспитатели и, возможно, даже как родители. Организация держится вместе благодаря преданности и традиции. Она берет на себя большие обязанности и делает акцент на совершенствовании личности и сплоченности коллектива. Директор поощряет коллективную работу [3].

Иерархическая культура присуща организации, которая считается формализованным и структурированным местом работы. Тем, что делают люди, управляют процедуры. Лидеры — рационально мыслящие координаторы и организаторы. Организацию связывают формальные правила и официальная политика. Долгосрочные планы заключаются в обеспечении стабильности и показателей плавного хода рентабельного выполнения операций. Успех определяется в терминах поставок, плавных календарных графиков и низких затрат. Управленческий аппарат такой организации озабочен гарантией занятости наемных работников и обеспечением долгосрочной предсказуемости [3].

Адхократическая культура характеризует организацию выглядит как динамичное, предпринимательское и творческое место работы. Сотрудники готовы идти на риск. Лидеры являются новаторами. Главное в

организации с адхократической культурой — преданность экспериментированию и новаторству. Подчеркивается необходимость деятельности на переднем рубеже. Долгосрочные заботы организации состоят в росте и обретении новых ресурсов. Успех означает производство/предоставление уникальных и новых продуктов и/или услуг. Важно быть лидером на рынке продукции и услуг. Организация поощряет личную инициативу и свободу [3].

Рыночная культура — это культура организаций, направленных на результаты; основной заботой в них является осуществление поставленной задачи. Сотрудники целеустремленны и конкурируют между собой. Лидеры — твердые руководители, а также суровые конкуренты. Репутация и успех являются общей заботой. Внимание нацелено на конкретные действия, решение поставленных задач и достижение измеримых целей. Успех связан с проникновением на рынки и увеличением рыночной доли участия данных организаций. Стиль организации — жестко проводимая линия на конкуренцию [3].

С целью изучения типа корпоративной культуры образовательной организации нами было проведено исследование в коллективе одной из школ города Волжска. Для исследования был использован тест «Оценка организационной культуры (OCAI)» по типологии К. Камерона и Р. Куинна. Данная методика дает возможность определить как существующий (текущий), так и предпочтительный тип корпоративной культуры организации. В исследовании приняло участие 25 человек. Респондентам были предложены 6 вопросов, каждый из которых предполагал четыре альтернативных варианта ответа. Испытуемым было необходимо распределить 100 баллов среди вариантов ответов в том весовом соотношении, которое наиболее соответствует организации. Наибольшее количество баллов дается той альтернативе, которая более всего напоминает их организацию. Сумма должна обязательно равняться 100. Далее оценки суммировались по четырем типам корпоративной культуры: бюрократическая, клановая, рыночная и адхократическая. Сумма делилась на 6 и получалась средняя оценка по альтернативе. Где баллы выше, тот тип и присущ данной образовательной организации.

Рассмотрим результаты исследования. Показатели типа корпоративной культуры школы отражены в таблице.

Показатели типа корпоративной культуры школы

Состояние	Показатели типа корпоративной культуры школы (средний балл)			
	клановая культура	адхократическая культура	иерархическая культура	рыночная культура
Текущее	10	14	39	37
Предпочтительное	38	31	20	11

По результатам исследования в текущем (существующем) состоянии преобладает иерархический тип культуры (39 баллов). Это говорит о низком уровне коммуникаций в коллективе. То есть сотрудники педагогического коллектива объединяются лишь формальными правилами и официальными процедурами.

По показателю «рыночная культура» также набраны высокие баллы (37 баллов). Это означает, что данная школа ориентирована на результаты, педагоги стремятся выполнить поставленные задачи. Они целеустремленны и соперничают между собой.

Данные предпочтительного состояния свидетельствуют о том, что педагогический коллектив хотел бы видеть школу как организацию с клановым типом корпоративной культуры. Выбор ответов респондентов указывает на их желание работать в дружественном коллективе, развивать командный дух, ощущать признание, создавать и поддерживать благоприятную психологическую атмосферу в коллективе. Педагогическим работникам данной школы хотелось бы видеть в своем руководителе наставника, а также участвовать в принятии решений и разрешении возникающих проблем.

Таким образом, исследование типа корпоративной культуры образовательной организации позволяет не только изучить уровень коммуникаций в педагогическом коллективе, мотивы взаимодействия сотрудников, степень их целеустремленности, но и сделать выводы о том, насколько благоприятен психологический климат в коллективе, каким образом подчиненные характеризуют стиль управления своего руководителя, каково, по мнению педагогов, предпочтительное состояние корпоративной культуры конкретной школы.

Список литературы

1. Белова Е. Н., Гуртовенко Г. А. Управление развитием инновационной деятельности в современном образовательном учреждении: коллективная монография. — Красноярск, 2012. — 164 с.

2. *Грошева О. И.* Корпоративная культура и управление изменениями в образовательной организации // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. — 2015. — № 6. — С. 13–16.
3. *Камерон К. С., Куинн Р. Э.* Диагностика и измерение корпоративной культуры. — СПб., 2001. — 320 с.
4. *Шейн Э. Х.* Организационная культура и лидерство. — СПб., 2002. — 336 с.

Купцова С. Н., Винокурова И. И.

Средняя общеобразовательная школа № 2,
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

Особенности реализации современных образовательных технологий в начальной школе

В статье рассматриваются современные образовательные технологии, применяемые в начальной школе, где особое внимание уделяется здоровьесберегающей технологии. Подробно рассматриваются группы, в которых используется разный подход к охране здоровья. Приводятся примеры использования здоровьесберегающей технологии в начальных классах.

Ключевые слова: образовательные технологии, здоровье, здоровьесберегающая технология, методы, групповая работа, охрана здоровья, учебная деятельность.

Одной из главных задач улучшения качества образования является повышение педагогического мастерства учителя путём освоения современных образовательных технологий обучения и воспитания. Образовательные технологии — качественно новая ступень в развитии «производственного аппарата» педагогики. И применяя новые педагогические технологии на уроках, мы убедились, что такой процесс обучения даёт возможность добиваться более качественных результатов.

Среди всех технологий в начальном звене наибольшее внимание уделяется *игровой технологии*. Это связано с тем, что дети в данном возрасте именно таким способом лучше усваивают любой материал.

Для того, чтобы учебная деятельность стала творческой, чтобы ученики не оставались пассивными слушателями и исполнителями, а превратились в активных исследователей используем *технологию проблемного обучения*.

Технология личностно ориентированного обучения. В личностно ориентированном образовании на первое место выходит признание самобытности и уникальности каждого ученика.

«Всё из жизни, всё для жизни». Эти слова выражают суть *проектно-го обучения*, поэтому проектная технология предполагает изначально использование окружающей жизни как лаборатории, в которой и происходит процесс познания.

Необходимость преобразования учебно-воспитательного процесса в соответствии с требованиями времени — это внедрение средств *информационно-коммуникативных технологий* (ИКТ).

Формирование ответственного отношения к своему здоровью — необходимое условие успешности современного человека. Особое место в начальной школе имеет *здоровьесберегающая технология*, и об этом виде технологии хотим рассказать поподробнее.

Тема здоровья актуальна во все времена. Здоровье — это достояние всего общества, которое нельзя оценить. При встрече или прощании мы желаем друг другу здоровья, потому что это основа счастливой и полноценной жизни.

К сожалению, здоровье учащихся с каждым годом катастрофически ухудшается. К моменту поступления в школу, большинство обучающихся имеют те или иные проблемы со здоровьем. Таким образом, встает вопрос о необходимости изучения современных методик по укреплению и сохранению здоровья школьников с самой первой ступени обучения.

По статистике в период с 2015 по 2019 учебный год в нашу школу поступило около 85 % детей с проблемами здоровья. От проблем со зрением до хронических заболеваний. На момент окончания первой ступени обучения остается менее 8 % детей здоровых.

Таким образом, здоровьесберегающая образовательная технология — это процесс воспроизведения педагогических действий из арсенала педагогического и механического инструментария в рамках связи «педагог-учащийся», осуществляемых посредством системного использования форм, средств и методов, которые обеспечивают достижение запланированных результатов с учетом целей и задач педагогики здоровьесбережения [2, с. 4].

Цель здоровьесберегающей технологии обучения — обеспечить школьнику возможность сохранения здоровья за период обучения в школе, сформировать у него необходимые знания и навыки, научить использовать полученные знания в повседневной жизни.

В нашей работе можно выделить несколько групп, в которых используется разный подход к охране здоровья: групповой, практический,

познавательная игра, ситуационный метод, игровой метод, соревновательный метод, внеурочная деятельность с активным отдыхом.

Роль групповой работы в реализации принципа комфортности. Не секрет, что каждый ребёнок, выслушивая огромное количество информации из уст педагога или своего товарища, сталкивается на уроке с рядом затруднений: низкая речевая активность, спад интереса к обсуждаемым проблемам, быстрая утомляемость, высокий темп, эгоцентризм товарищей.

Работа в группах снимает эти напряжения. Вместе с тем дети учатся взаимодействовать друг с другом в учебном процессе, преодолевая межличностные трения, устанавливают правила взаимодействия и стараются им следовать. Групповая форма работы преобладает на уроках окружающего мира. Фрагмент урока по окружающему миру, 3 класс, УМК «Школа России». Тема «Лес — природное сообщество».

Практический метод в начальной школе доступен и разнообразен. Для повышения умственной работоспособности детей, предупреждения преждевременного наступления утомления и снятия у них мышечного напряжения, мы проводим физкультминутки, примерно через 10–15 минут от начала урока или с развитием умственного утомления у значительной части учащихся. Физкультминутки часто сопровождаются музыкой, стихами или самомассажем, часто бывают связаны с темой урока. Так, например, при формировании понятия «однокоренные слова» предлагаем во время физкультминутки следующее задание: «Я буду называть однокоренные слова к слову «вода». Если я права, вы делаете наклон вперед, если не права — наклон назад». На уроке математики при изучении темы «Чётные и нечётные числа» приседают на чётное и подскок на нечётное число.

Ещё один практический метод — это выполнение зарядки перед первым уроком. После организм не в состоянии быстро включиться в работу с полной нагрузкой, так как возбудимость центральной нервной системы понижена, наблюдается некоторая вялость, сонливость, работоспособность обычно несколько уменьшена. А зарядка делает ученика более собранным, энергичным, организованным, заряжает его бодростью на целый день.

В процессе обучения в соответствии с идеями здоровьесберегающих образовательных технологий ставится задача сформировать у школьника необходимые знания, умения и навыки по здоровому образу жизни, научить использовать эти полученные знания в жизни.

Каждому педагогу известно, что только правильная организация учебной деятельности детей будет способствовать улучшению всех аспектов здоровья подрастающего организма [3, с. 263]. Здоровый образ жизни не занимает пока первое место в иерархии потребностей и ценностей человека в нашем обществе. Но если мы научим детей с самого раннего возраста ценить, беречь и укреплять свое здоровье; если мы будем личным примером демонстрировать здоровый образ жизни, то только в этом случае можно надеяться, что будущие поколения будут более здоровы и развиты не только личностно, интеллектуально, духовно, но и физически [4].

Список литературы

1. Александров Н. А. Валеология. О том, как беречь здоровье : учебник для 1-х классов. — Йошкар-Ола : Марийский полиграфическо-издательский комбинат, 1997. — 64 с.
2. Заболотная С. М., Щербакова С. В. Использование современных технологий обучения в начальной школе в процессе реализации ФГОС // Молодой ученый. — 2017. — № 15. — С. 571–573.
3. Ковалько В. И. Здоровьесберегающие технологии: школьник и компьютер. — М. : ВАКО, 2007.
4. Лободина Н. В., Чурилова Т. Н. Здоровьесберегающая деятельность: планирование, рекомендации, мероприятия. — Волгоград : Учитель, 2011. — 205 с.

Литвинова В. Л.

Средняя общеобразовательная школа № 21,
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

Технология сотрудничества как педагогическая стратегия активного обучения младших школьников

В статье рассматривается одна из технологий гуманистического направления в педагогике — технология обучения школьников в сотрудничестве, в малых группах. Приводятся основные аспекты работы в группах, особенности организации учебного сотрудничества на уроках. Подробно рассматриваются методы и приемы, этапы подготовки и проведения урока по технологии организации сотрудничества в малых группах.

Ключевые слова: технология сотрудничества, работа в группах, коммуникативная компетентность, активизация познавательной деятельности, мотивация.

Образовательный стандарт нового поколения ставит перед учителем новые цели. Теперь в начальной школе учитель должен научить ребенка не только читать, писать и считать, но и «научить учиться», привить две

группы новых умений. Во-первых, это универсальные учебные действия (УУД), составляющие основу умения учиться. [3, с. 23]. Во-вторых, формировать у детей мотивацию к обучению и других ценностей. Поэтому наряду с традиционным вопросом «Чему учить?», учитель должен понимать «Как учить?» Рост педагогического мастерства учителя — необходимый показатель качества его работы. Учитель должен не только знать учебный материал, но и осваивать и внедрять новые передовые технологии обучения.

Начальная школа должна формировать опыт самостоятельной деятельности, личной ответственности обучающихся, то есть ключевые компетентности, определяющие современное качество образования. Одной из важных является коммуникативная компетентность, которая не возникает на пустом месте, а формируется. Как и любая другая компетентность, она не может формироваться вне деятельности. С этой целью большое внимание уделяется одному из способов коллективного взаимодействия — работе в группах, которая способствует активизации познавательной деятельности учащихся и формированию у них таких качеств, как взаимоконтроль и взаимопомощь, формированию коммуникативных навыков.

Обучение в сотрудничестве, обучение в малых группах относится к технологиям гуманистического направления в педагогике. Основная идея этой технологии — создать условия для активной совместной деятельности учащихся в разных учебных ситуациях. Ученики разные — одни быстро усваивают все объяснения учителя, сами готовы отвечать на любые вопросы; другим требуется не только время для осмысления материала, но и дополнительные примеры, разъяснения. Такие ребята, как правило, стесняются задавать вопросы в присутствии всего класса, а подчас просто и не осознают, чего конкретно они не понимают и не могут сформулировать правильно вопрос. Если в таких случаях объединить ребят в небольшие группы (по 3–5 человек) и дать им ОДНО общее задание, возникает ситуация, в которой каждый отвечает не только за результат своей работы (что часто оставляет их равнодушными), но, что особенно важно, за результат всей группы. Поэтому слабоуспевающие ученики стараются выяснить у более подготовленных учеников все непонятые ими вопросы. Ученики заинтересованы в том, чтобы все члены группы, досконально разобрались в материале, проверили собственное понимание вопроса, дошли до самой сути. Таким образом, совместными усилиями ликвидируются пробелы.

Главная идея обучения в сотрудничестве: учиться вместе, а не просто выполнять что-то вместе. Педагог в технологии сотрудничества является другом для учащихся, мудрым наставником и помощником, который развивает творческие способности учеников. Сухомлинский В. А. писал: «Задача педагога — постоянно поддерживать в ученическом коллективе увлечённость трудом, зажигать искорки творчества и добиваться, чтобы они ярко горели таким огоньком» [2, с. 41].

Начинать вводить элементы групповой работы надо уже с первых дней учёбы детей в школе, первоклассникам интересно работать в группе со своими товарищами. При делении детей на группы, надо учитывать характер каждого ребёнка, уровень его умственных способностей, межличностные взаимоотношения. В группе назначается ответственный или капитан команды, а ему в помощь — эксперт-консультант. Эти ученики руководят работой группы, оказывают помощь тому, кому она требуется, и контролируют выполнение заданий. На первых уроках, проходящих на основе технологии сотрудничества, лучше комплектовать небольшие группы, по 3–4 человека. Организация таких групп требует минимальной перестановки мебели в классе, а работа больших групп, по 5–6 человек связана с существенной перестановкой столов.

Исследования показали, что оптимальной является группа численностью до 6 человек, поскольку более в многочисленных группах невозможно обеспечить активную работу всех его членов. Желательно, чтобы в группу вошли ученики с разными учебными возможностями, мальчики и девочки. А, чтобы у ребят сложился опыт работы в группе, состав группы надо стараться оставлять стабильным, дети должны привыкнуть друг к другу и уважать мнение каждого участника, по знаниям группы — разноуровневые, по умениям и навыкам работы — равноценные, капитаны команд должны пользоваться авторитетом, так как их мнение при оценивании каждого участника будет учитываться (оценивание открытое). Обладая разной обучаемостью, интересами и работоспособностью, такие ученики будут дополнять друг друга. Сильные ученики в этом случае успевают не только сами выполнить свою часть работы, но и оказать помощь товарищам, наблюдать за их работой, предупредить появление у них ошибок. В результате они и сами глубже проникают в учебный материал.

Группа, составленная только из слабых учеников, будет неработоспособна, так как в ней никому будет руководить познавательной деятельностью, а учащиеся не могут помочь друг другу. Хочу отметить,

что, планируя состав группы, необходимо учитывать психологическую совместимость детей. Нежелательно включать в одну группу закадычных друзей или подруг и, наоборот, детей, недолюбливающих друг друга. Следует обратить внимание и на личностные качества отдельных учеников, такие, как медлительность, вспыльчивость, обидчивость.

Прежде чем работать в группе, учащиеся знакомятся с правилами работы в ней, а в дальнейшем всегда эти правила выполняются.

Правила работы в группе:

- в группе должен быть ответственный;
- работать должен каждый на общий результат;
- один говорит, другие слушают;
- своё несогласие высказывай вежливо.

Правила организации учебного сотрудничества на уроках:

– к групповой работе на уроке можно обращаться на различных этапах урока, в зависимости от необходимости и целесообразности такой работы. Учителю полезно иметь в виду, что продолжительность групповой работы в начальных классах особенно на первых порах составляет 5–7 минут, т. е. достаточно невелика. Это связано с тем, что младшие школьники, не обладая необходимыми для сотрудничества умениями, часто создают излишний шум, который может стать помехой для усвоения учебного материала;

– нельзя принуждать к общей работе детей, которые не хотят вместе работать, можно разрешить ребенку отсестать и работать в одиночку, при этом учитель не должен показывать свое недовольство;

– нельзя требовать в классе абсолютной тишины, так как дети должны обмениваться мнениями, прежде чем представить «продукт» своего труда.

Примеры заданий для обучения в сотрудничестве:

- провести небольшую исследовательскую работу;
- выполнить задание по «цепочке»: прочитать текст, проверить словарные слова, таблицу умножения и т. д.;
- подготовить ответы на вопросы по новому материалу;
- инсценировать сказку, басню или рассказ;
- придумать сказки, фантастические рассказы по учебным темам, например, «Что было бы, если...»;
- составить загадки или кроссворды по какой-либо теме;
- изготовить композицию по сказке на уроках технологии.

Положительные моменты групповой работы:

- идёт активная работа по формированию речевых навыков, умения общаться с аудиторией, развивается умение отстаивать свою точку зрения, делать выводы, формируются коммуникативные навыки;
- развивается творческая самостоятельность, вырастает чувство ответственности;
- сохраняется интерес к познанию.

При групповой форме деятельности отдельные учащиеся ставятся в положение учителя, у ребят появляется возможность оказания реальной помощи друг другу. В результате формируется чувство взаимной ответственности, интерес к работе товарищей, создаются условия развития и саморазвития младших школьников под влиянием сверстников. При этом в группе возникает необходимость разнообразия мнений, действий, её участники испытывают удовлетворение от активного участия в совместной работе.

Кроме того, групповая работа удовлетворяет потребность в общении, способствует более раскованному поведению учащихся при обсуждении, создаёт больше возможностей для поиска творческих решений, формирует организаторские и рефлексивные способности. Учитель получает возможность реально осуществлять индивидуальный подход к учащимся, учитывать их взаимные склонности, способности, темп работы при делении класса на группы, давать группам задания, дифференцированные по трудности.

При подборе заданий для групповой работы в сотрудничестве разные группы получают либо одинаковые, либо различные задания, что определяется темой и целью урока. Иногда группы различаются по типу работы (одна группа проектирует, другая проводит исследование, третья решает проблему, четвёртая работает со словарями), по уровню сложности задания с учётом развития учащихся. Если задания для всех групп одинаковы, то чаще всего учащиеся принимают это как ситуацию соревнования, но лучше, чтобы группы не соревновались между собой. Группы соревнуются при проведении внеурочных мероприятий по предмету, литературных викторин, КВН, турниров и т. д.

Кроме того, часто используется работа в парах. Задания дети выполняют либо вместе, либо вариативно, потом проверяют друг у друга. Проверяют друг у друга и домашние задания. На уроках чтения и окружающего мира при проверке домашнего задания в парах, сначала один ученик выступает в роли учителя, задаёт товарищу как можно больше

толковых вопросов, а другой отвечает, а потом наоборот. Приведу примеры работы в группе.

Первый пример. Группам даётся задание ответить на вопросы по новому материалу. В группе 4 человека: сильный, двое средних и один слабый ученик. Работа строится следующим образом: сильный ученик непосредственно отвечает на вопросы и руководит работой группы, слабый ученик находит подтверждение его ответов в тексте учебника, два других работают так: один записывает ответы на лист бумаги, другой придумывает или находит в учебнике примеры. Бывает и так, что во время выполнения задания дети часто меняются ролями.

Второй пример. Задание «Четвёрка». При отработке правописания словарных слов один из учеников (ведущий) диктует трём другим слова по карточке, затем проверяет правописание продиктованных слов. После этого роль ведущего переходит к следующему игроку четвёрки и т. д.

Третий пример. Метод «пила» применяется тогда, когда учебный материал можно разбить на фрагменты. Причём число таких фрагментов должно совпадать с числом участников группы. Каждый участник назначается ответственным за свой фрагмент учебного материала. В начальной школе этот метод особенно удачно используется на уроках ознакомления с окружающим миром при подготовке совместного доклада, проекта. Например, в ходе повторения на уроке по теме «Природные зоны» группы могут получить разные задания, выполняя которые каждая группа расскажет о животных, растениях, климате, труде и быте людей, географическом расположении какой-либо природной зоны. На уроке литературного чтения метод «пила» можно применять при изучении биографии писателей или анализе литературных произведений, при обобщающем повторении.

На уроке технологии «Лепка из пластилина» учитель даёт группам, состоящим из 4–6 человек задание: изготовить композицию по сказке «Колобок». Ведущий в группе предлагает общую композицию: какой фрагмент сказки будет представлен в композиции, какие фигурки в какой позе, с каким настроением следует вылепить, продумывает расположение фигурок на листе, распределяет изготавливаемые изделия по исполнителям, следит за соотношением размеров, каждый ребёнок отвечает за свой участок работы, но согласует его с остальными.

Подготовка к уроку в сотрудничестве — довольно трудоёмкий процесс, требующий от учителя определённого энтузиазма.

Технология подготовки и проведения урока в сотрудничестве на основе малых групп.

1 этап. *Выбрать тему, цель и задачи урока.* Цели и задачи определяют основные виды деятельности школьников, которые учитель планирует организовать на уроке. Учитель должен подумать, какие из них «передать» в группы.

2 этап. *Определить объём учебного материала, подлежащего изучению на уроке.* Объём материала будет меньшим, чем при обычной организации обучения. Следовательно, надо продумать, за счёт чего возможна экономия, определить возможный резерв учебного материала.

3 этап. *Подготовить задания для групповой работы: необходимый дидактический и раздаточный материал.* Это самое трудоёмкое звено в технологии. Но чем больше сил учитель тратит на продумывание и подготовку материала, тем успешнее пройдёт урок сотрудничества.

4 этап. *Продумать вопрос о численности и комплектования групп, расстановке мебели в классе.*

5 этап. *Наметить возможные внутригрупповые роли* (ответственный за идею, ответственный за написание, докладчик, ответственный за культуру поведения, организатор активной деятельности, ведущий и др.)

6 этап. *Выделить этапы урока, на которых планируется организация групповой работы.*

7 этап. *Разработать правила индивидуального и группового оценивания.* Это важный и обязательный момент урока. Наряду с учебными достижениями учеников и выставление им отметок, необходимо комментировать проявленные ими коллективные качества, подчёркивать вклад в общее дело.

Любой детский коллектив — это модель будущего общества. Обучая сегодня детей сотрудничеству, умению владеть собой в критических ситуациях, умению цивилизованно отстаивать свою точку зрения, мы можем в большей мере рассчитывать в будущем жить в действительно демократическом обществе.

Список литературы

1. *Советова Е. В.* Эффективные образовательные технологии — Ростов н/Д : Феникс, 2007. — 285 с.
2. *Сухомлинский В. А.* Антология гуманной педагогики. — М. : Издательский дом Шалвы Амонашвили, 1997. — 41 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки РФ. — М. : Просвещение, 2010. — 31 с.

Логина Е. И.

Дворец творчества детей и молодежи,
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

Развитие познавательной активности младших школьников средствами театральной педагогики (на примере изучения английского языка)

В статье рассматривается проблема познавательного интереса обучающихся на раннем этапе изучения английского языка. Приводится опыт работы педагогов детского творческого объединения «Come in». Автор знакомит с технологиями театральной педагогики.

Ключевые слова: познавательный интерес, технологии театральной педагогики, театральная деятельность, выразительное чтение, инсценировка.

Формирование познавательного интереса без преувеличения можно назвать одной из центральных проблем современной системы образования. В переводе с латинского слово «интерес» означает «имеет значение, важно». Проблема интереса очень актуальна: от ее решения зависит, будут ли накопленные знания мертвым грузом или станут активным достоянием обучающихся.

По мнению специалистов, познавательный интерес не приобретается и не вырастает из потребностей, а специально формируется и развивается. Сегодня перед образовательными учреждениями стоит задача формирования познавательного интереса, начиная с начальной школы, поскольку именно в ней выявляются задатки и способности ребенка, формируются его нравственные убеждения и потребности в определенных предметах и видах деятельности.

Стоит отметить, что чем выше интерес, тем выше результативность обучения. Основная задача педагога — найти те возможности, которые помогут заинтересовать обучающихся и удерживать этот интерес при обучении.

Проблема особенностей познавательного развития, создания условий, влияющих на формирование познавательной активности детей занимает одно из ведущих мест в педагогических и психологических исследованиях. К ней обращались многие отечественные и зарубежные (П. П. Блонский, В. П. Вахтеров, П. Ф. Каптерев, Д. Болдуин, К. Бюлер) педагоги и психологи.

Вся наша жизнь — это большая сцена и то, какую роль выбирает ребенок в этой жизни, зависит от его первого опыта, где он получает и информацию об окружающем мире, и учится строить свои отношения с окружающими. Это требует творческой активности личности.

Что мы имеем сегодня? В процессе обучения детей педагоги опираются на память ребенка, заставляя его мыслить механически, в результате чего исчезает его природная любознательность. На первое место ставятся дидактические задачи, а воспитание чувств передвигается на задний план. Дети на занятиях читают тексты, диалоги, занимаются аудированием, выполняют задания, не отступая от клише и моделей, которые предлагаются учебником в качестве опоры. Педагогам не хватает времени узнать главное, какие чувства испытывал ребенок при чтении текста или диалога, как он относится к персонажам прочитанной истории, какие чувства, эмоции вызвала прослушанная на занятии песня.

Действительно, в чтении для нас главное — соблюдение правил чтения, правильное произношение звуков; умение ответить на вопрос, выучить лексические единицы и, в результате, — показать хорошие знания на ближайшей контрольной работе. Что мы получаем в итоге? Все достаточно скучно и однообразно, и не удивительно, что обучающиеся начинают терять интерес к предмету. Отсюда, мы задаемся вопросом: как научить ребенка мыслить творчески? Как сохранить любознательность ребенка и развивать умение творчески решать возникающие проблемы?

Педагогами детского творческого объединения «Come in» ГБОУ ДО РМЭ «Дворец творчества детей и молодежи» на занятиях по английскому языку используются технологии театральной педагогики. Театральная деятельность — самая точная модель общения, так как она подражает действительности в главных, существенных чертах, и в ней, как и в жизни, переплетаются речевое и неречевое поведение партнеров. Именно поэтому, театр можно рассматривать как форму обучения диалогическому общению. Использование элементов театральной педагогики создает условия для естественного учебного процесса, где язык используется в реальном действии. По словам В. И. Ильева: «Театральная педагогика — дает пример воспитания не только актера, но и человека — творца вообще, она помогает «выпрямить» человека: увлечь, повлиять на него, преобразить».

Маленькие дети очень близки к искусству театра. Как радуются молодые мамы, когда их малыш показывает ежика, зайчика, козочку. Способность воображать себя кем-то иным, играть с преобразенными вещами, наконец, повторять в играх увиденное в мультфильме, театре или прочитанное в книгах — это свойство детства. Но в процессе взросления затухает способность к творчеству.

Учитывая особенности детей младшего школьного возраста, мы остановились на использовании нескольких приемов данной технологии: выразительное чтение, инсценировка, одиночный этюд.

Активное использование приема «выразительного чтения». Это чтение необычное. При неоднократном повторе за педагогом обучающийся запоминает и сам выразительно читает стихотворение на определенную тему.

Например, при изучении темы «Предлоги места» обучающимся предлагается выразительное чтение стихотворения «*What a mess!*»

«What a mess! What a mess!» says little Bess.
Why is the fox under the box?
Why is the cat under the mat?
Why is the doll near the wall?
Why is the hare on the chair?
Why is the room in such a mess?
«Because Mother is out», — says little Bess.

Сначала ребенок читает стихотворение от лица маленькой девочки, у которой мамы нет дома, затем задание усложняется: предлагается прочитать от лица, например, Буратино, Мальвины или другого сказочного героя.

С большим успехом на занятиях используется одиночный этюд с воображаемыми предметами. Для того, чтобы инсценировка была более зрелищной и запоминающейся, на занятиях используются различные маски, куклы. Инсценировка начинается с перевоплощения в того героя, которого ребенок будет играть.

Например, «*Magic mirror*» (Волшебное зеркало). В кабинете имеется большое зеркало, ребенок закрывает глаза, педагог превращается в волшебницу и произносит слова «*Tickary-pickary-bickary-dum*», при этом на ребенка одевается маска. Ребенок смотрит в зеркало и говорит, имитируя движениями и голосом того животного, в которого он превратился, кем он стал, используя ранее изученную лексику по теме «животные»: «*I am a bear. I am brown. I like to eat honey, sweets and cakes*».

«Magic bag» (Волшебный мешочек) доставляет обучающимся младшего дошкольного возраста не меньше эмоций. Ребенок достает из волшебного мешочка, не глядя в него, маску или игрушку и играет роль того персонажа, маску которого он достал.

Инсценировка или занятие-спектакль — это сочетание нескольких приемов театральной педагогики. Театральные постановки на иностранном языке — это одно из направлений учебной деятельности, основной задачей которой является повышение интереса, мотивации, активизация желания изучать иностранный язык. Дети знакомятся с литературными произведениями, реализуют себя в речи на иностранном языке.

В процессе работы над спектаклем совершенствуются: интонационные, грамматические и лексические навыки; использование и отработка речевых фраз и клише в различных ситуациях; умения аудирования.

Подготовка к спектаклю начинается с выбора литературного произведения. Для детей младшего школьного возраста рекомендуется использовать сказки. В них стремительно развиваются события, действуют привлекательные для детей персонажи, совершаются чудеса, добро всегда побеждает зло. Следует выбирать сказки с большим количеством действующих лиц, что позволяет всем детям принимать участие в спектакле. Целесообразно использовать спектакли на этапе закрепления определенной темы.

Так, например, с обучающимися I года обучения при изучении темы «Животные» мы работаем над постановкой сказки «Three little kittens». Работа над постановкой начинается с тренировки язычка. Детям младшего школьного возраста это необходимо. Фонетическая разминка способствует правильной постановке звуков, соответственно правильному произношению, выразительному чтению. Педагоги нашего объединения используют скороговорку «A big black cat».

I see a big black cat,
Big black cat, big black cat.
What a big black cat?
What a cat? What a cat?

С целью помочь детям войти в роль, мы организуем просмотр мультфильма по выбранному произведению с последующим прослушиванием аудиозаписи. Практика показывает, неоднократное чтение произведения, и просмотр мультфильма способствуют непроизвольному

запоминанию текста. Во время просмотра дети начинают выбирать для себя роль: «Я буду мама-кошка!», «А я хочу быть котенком!»

Правильный, грамотный перевод очень важен ребенку. При просмотре он увидел героя со стороны. А, зная перевод сказки, ребенок по-иному подходит к исполнению своей роли. В нашем случае, мы используем красивый перевод С. Я. Маршака. Запомнить текст и «примерить» роль на себя помогает проигрывание эпизодов сказки по ролям. Особое внимание уделяется работе над выразительностью исполнения роли. Приглашаются фотограф и видеограф, чтобы иметь возможность маленьким артистам рассмотреть себя и свою работу со стороны, проанализировать и в будущих постановках избегать ошибок. С обучающимися мы ставим спектакли по сказкам «Три маленьких котенка», «Под грибом», «Теремок», «Колобок», «Три медведя», «Красная шапочка» и т. д.

С целью непрерывности образовательного процесса и создания условий для образовательного досуга детей в период летних каникул появилась необходимость создания программы «Английский театр летом». Программа краткосрочная, реализуется в течение лагерной смены (10 дней) на базе структурного подразделения «Загородный детский образовательный центр «Радужный» ГБОУ ДО РМЭ «Дворец творчества детей и молодежи». Там создана уникальная площадка для творческого развития ребенка, обогащения его духовного мира и интеллекта, созданы условия для социализации молодого человека с учетом реалий современной жизни. Согласно содержанию программы в течение смены была организована работа над постановкой сказки «Под грибом».

Практика показывает, использование технологий театральной педагогики на занятиях по английскому языку способствует:

- ✓ развитию способностей и функций речи, интонации, воображения, памяти, наблюдательности, внимания, ассоциации;
- ✓ развитию эмоциональной сферы: развивается сострадание, симпатия, воспитывается способность перевоплощаться в других;
- ✓ развитию познавательного интереса: театральное искусство увлекает, заинтересовывает, интригует обучающихся.

Театральные постановки являются серьезным подспорьем при изучении иностранного языка. Это не просто развлечение, а особый эффективный способ постижения сложных языковых явлений. Театральная деятельность — это «мостик», который помогает детям попасть в их

дальнейшую взрослую жизнь и сформировать положительный опыт восприятия окружающей действительности.

Список литературы

1. *Гербач Е. М.* Театральный проект в обучении иностранному языку на начальном этапе // Иностранные языки в школе. — 2006. — № 4.
2. *Ершов П. М., Ершова А. П., Букатов В. М.* Общение на уроке, или Режиссура поведения учителя. — М., 1998.
3. *Ильев В. А.* Технология театральной педагогики в формировании и реализации замысла школьного урока. — М., 1998.
4. *Захаркина С. В., Ерхова У. Л., Атамчук Е. С.* Театр — языковой социум как средство повышения мотивации школьников при обучении английскому языку // Иностранные языки в школе. — 2006. — № 8. — С. 47–53.
5. *Шукина Г. И.* Проблема познавательного интереса в педагогике. — М.: Педагогика, 1971. — 351 с.

Лукашенко Н. С.

Новосибирский институт повышения квалификации
и переподготовки работников образования, г. Новосибирск

Медиаобразовательная деятельность в развитии профессиональной мобильности учителя

В современном обществе к личности учителя предъявляются особые требования. Это обусловлено стремительным научно-техническим прогрессом, активным наполнением информационно-образовательной среды образовательных организаций; регламентируется нормативными документами. Развитие профессиональной мобильности учителя становится неотъемлемой частью образовательного процесса. Готовность к медиаобразовательной деятельности является одним из критериев этого качества.

Ключевые слова: профессиональные компетенции учителя, медиаобразование, функциональная грамотность, повышение квалификации, образовательная технология.

В последние два десятилетия большое внимание стало уделяться исследованиям функциональной грамотности населения разных стран, как важной составляющей экономического развития человечества. Формирование этой грамотности — условие становления динамичной, творческой, ответственной и конкурентоспособной личности. Функциональная грамотность представляется как способность человека понимать и использовать письменные и устные тексты, размышлять о них и заниматься чтением для достижения своих целей, выполнять различные виды

деятельности с информацией, расширять свои возможности, знания, участвовать в социальной жизни.

Интегративными компонентами описываемого феномена называют коммуникативную, читательскую, информационную, социальную грамотность. Все эти компоненты неразрывно связаны между собой, их содержательные поля пересекаются и находят отражение в актуальных нормативных документах, регламентирующих образовательный процесс — ФГОС НОО, Профессиональный стандарт педагога, Закон об образовании. Например, во ФГОС НОО есть разделы междисциплинарной программы «Формирование универсальных учебных действий» — «Чтение. Работа с текстом» и «Формирование ИКТ-компетентности обучающихся». Также там отмечается, что в результате изучения всех без исключения предметов в начальной школе выпускники должны приобрести первичные навыки работы с информацией. Стоит отметить, что чтение и работа с информацией в контексте развития функциональной грамотности не ограничивается классическим общепринятым вариантом — текстами на бумажных носителях. Границы этой деятельности расширены — развитие новых информационно-коммуникационных технологий значительно изменило формат текстов, преумножило виды источников и носителей информации.

Рассуждая о роли и месте педагога в этой деятельности, стоит отметить, что в комплексе мер, перечисленных в материалах исследований PISA, в различных концепциях и декларациях развития грамотности, один из основных пунктов — подготовка и повышение квалификации специалиста, который сможет продуктивно, с учетом возрастных особенностей обучающихся и специфики современных информационно-коммуникационных возможностей качественно формировать грамотность обучающихся, при этом развивая у них навыки критического и творческого использования различных цифровых медиа. В образовательном пространстве школы сравнительно недавно появилась эта новая терминология.

Обратимся к источникам для её определения. «Медиа — начальная часть сложных слов, вносящая значение: имеющий отношение к средствам массовой информации, связанный с ними (медиаобразование, медиапространство и т. д.) [5]. Согласно подходам ЮНЕСКО, «под медиаобразованием (media education) следует понимать обучение теории и практическим умениям для овладения современными средствами массовой коммуникации, рассматриваемыми как часть специфической и

автономной области знаний в педагогической теории и практике» [6]. Жилавская И. В. перечисляет следующие задачи медиаобразования: обучить человека грамотно «читать» медиатекст; развить способности к восприятию и аргументированной оценке информации, самостоятельности суждений, привить эстетический вкус и способность к творческой деятельности [1]. Медиаобразование предусматривает использование различных технологий проведения занятий. Они могут быть основаны на проблемных, игровых, эвристических и других продуктивных формах обучения, но все должны быть направлены на развитие индивидуальности обучающихся, самостоятельности и критичности его мышления, должны стимулировать его творческие способности через непосредственное вовлечение в творческую деятельность, восприятие, интерпретацию и анализ структуры медиатекста, который может быть печатным, графическим, звуковым, экранным и т. д.

В поле зрения нашего научного интереса — педагог, его профессиональное развитие. Очевидно, что лишь обладая особой компетентностью, способствующей не только решению государственных задач в аспекте образовательной деятельности, но и приращению профессиональному, личностному, можно быть успешным в медиаобразовательной деятельности. Креативность — необходимое качество для педагога, чтобы вовлечь учеников в творческую деятельность; адаптивность — способность педагога принять внешние и внутренние условия осуществления деятельности, не всегда привычной, принимая во внимание стремительно развивающиеся медиапродукты и медиапроцессы, активность — способность изменять эти условия в желаемом направлении, а именно, в соответствии с образовательными задачами и планируемыми результатами обучения. Таким образом, можно говорить о развитии профессиональной мобильности учителя, значимом личностном качестве.

Специалисты кафедры начального образования Новосибирского института повышения квалификации, исследуя это направление в повышении квалификации педагогов, разработали или адаптировали образовательные технологии, отвечающие перечисленным вызовам и подтвердившие свою эффективность как в работе с учителями, так и в последующей проекции этих технологий в образовательный процесс начальной школы [3].

Одна из технологий — это создание буктрейлера. Идея заключается в создании видеоролика о прочитанном тексте (литературном произведе-

дении, книге, публикации) [2]. Используя доступные ИКТ-инструменты, пошаговую инструкцию, полностью соблюдая все этапы технологии, педагоги создают продукт, отражающий их умение работать с информацией — текстом. В двухминутном ролике необходимо показать основное содержание прочитанного, проанализировав его в соответствии с художественным замыслом (целью), интерпретируя через своё мироощущение. Для этого необходимо не просто прочесть презентуемый текст, а применить ряд умений, входящих в содержание читательской грамотности, для работы с ним. Многоплановость результата усиливается использованием цифровых технологий на всех этапах учебной деятельности. Таким образом решается задача критического и творческого включения информационно-коммуникационных средств, что подчеркивает актуальность технологии в контексте принципов медиаобразования, существенным элементом которого является создание собственной медиапродукции.

Технология «Педагогический скетчинг» совершенно иная, она находится в другой плоскости творчества и работы с информацией. Однако она не менее продуктивная в части развития функциональной грамотности, если её использовать при работе с текстом. Суть технологии состоит в переводе словесного содержания в мысленные образы с последующей их графической фиксацией [4]. Как итог — создание скетча, быстрой зарисовки образов-ассоциаций, вызванных восприятием предложенной информации. При первом знакомстве с текстом это могут быть зарисовки, отражающие наиболее яркие образы. Дополнить скетч можно после последующих прочтений и результат будет зависеть от поставленных задач. Это может быть отражение связей между фактами, выводы, реконструкция авторского замысла с опорой не только на информацию, содержащуюся в тексте, но и на формальные элементы текста — жанр, структуру, язык. Возможно использование всех видов типографики, рисунков, диаграмм, надписей. Это позволяет обучающимся наиболее полно и качественно воспринять и интерпретировать текст, что является основной задачей при освоении медиаграмотности.

В статье представлены лишь две технологии, которые можно успешно использовать в образовательном процессе с целью развития функциональной грамотности. Освоив эти технологии в ходе повышения квалификации, учителя начальных классов приступают к их внедрению в свою профессиональную деятельность. Применяя их в обучении младших школьников, педагоги имеют возможность обращаться за

консультациями, уточнять методическую составляющую этих и других технологий развития функциональной грамотности обучающихся в медиаобразовательной среде начальной школы. Нестандартные новые образовательные технологии помогают в развитии актуальных профессиональных компетенций педагогов, а также позволяют сделать работу с текстом (медиа-текстом) ярким, творческим событием и включить его в канву любого учебного занятия, что отражает современные образовательные тенденции в развитии функциональной грамотности взрослых и детей.

Таким образом, можно отметить, что медиаобразование органично вписывается в образовательный процесс школы, задачи его не противоречат, но соответствуют концепции системно-деятельностного подхода, основного принципа ФГОС НОО. Педагог, проявляющий готовность к медиаобразовательной деятельности, получает возможность развивать значимые компетенции, необходимые для личностного и профессионального роста.

Список литературы

1. Жилавская И. В. Интерактивная (журналистская) модель медиаобразования // Медиаскоп. — 2008. — № 2. — URL: <http://www.mediascope.ru/node/229>
2. Лукашенко Н. С. Современные инструменты мотивации к профессиональному росту педагога в системе повышения квалификации // Молодой исследователь: вызовы, поиски и перспективы развития российского образования. — 2017. — С. 144–148.
3. Молокова А. В. Современная начальная школа: стандартизация и вариативность // Сибирский учитель. — 2016. — № 2. — С. 5–9.
4. Молокова А. В., Лукашенко Н. С. Педагогический скетчинг — эффективная форма повышения квалификации учителя // Сибирский учитель. — 2016. — № 6. — С. 42–46.
5. Ефремова Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. — М.: Русский язык, 2000.
6. Media Education. — Paris : UNESCO, 1984. — P. 8.

Макарова О. А.

Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

Дидактическая игра как средство формирования экологической культуры дошкольников и младших школьников

В статье раскрывается многоплановость дидактической игры как метода, формы и приема обучения, её роль в формировании личных качеств

учащихся, в частности экологической культуры. Приводится классификация игр относительно формируемых компонентов экологической культуры старших дошкольников и первоклассников. Акцентируется внимание на применении ролевых игр как способе отработки алгоритма этического поведения в природе. Приводятся результаты исследования воздействия экологических игр на чувственное восприятие природы, закрепление экологических понятий, прогнозирование изменений в природе воспитанниками детского сада и учащимися начальной школы.

Ключевые слова: нравственно-экологические позиции личности, экологическая культура, экологически ориентированная деятельность.

Одним из слагаемых процесса обучения, воспитания и развития дошкольников и младших школьников является игра. Исследованиями Д. Б. Эльконина [3], Е. И. Удальцовой, Ф. Н. Блехер, А. И. Сорокиной, А. П. Усовой, В. Н. Аванесовой, А. К. Бондаренко установлено, что дидактическая игра может быть использована для решения различных учебных задач: формирования навыков умственной деятельности, умений использовать приобретенные знания в новых ситуациях. Кроме того, дидактическая игра, являясь формой организации обучения, методом закрепления знаний, средством воспитания, развивает такие признаки личности как волю, коллективистские и различные мотивационные качества, она способствует самоутверждению ребенка, его настойчивости, стремлению к успеху. В играх совершенствуются действия по планированию, прогнозированию, выбору альтернатив и взвешиванию шансов на победу. Таким образом, вовлечение учащихся в игровую деятельность оказывает влияние на всестороннее развитие личности ребенка.

В последнее время к ценной составляющей личности относят осознанное отношение к окружающему, в частности, к природе, т. е. нравственно-экологические позиции личности, обеспечивающие экологически обоснованное взаимодействие с окружающим, в совокупности называемые экологической культурой. Виноградова Н. Ф. [1], рассматривая экологическую культуру как новообразование личности, отмечает наличие в её основе трех главных взаимосвязанных компонента: знания, отношение, поведение. Учитывая такие принципы формирования экологической культуры как интегративность, системность, единство интеллектуального и эмоционально-волевого в деятельности учащихся, взаимосвязь глобального, национального и краеведческого подходов, можно говорить о начальной школе, как важном полигоне отработки качеств экологически воспитанной личности, как месте, где создается благоприятная для школьника эколого-образовательная и воспитательная среда. Эти принципы можно представить как условия формирования экологи-

ческой культуры, которая является неотъемлемой составляющей общей культуры человека.

Пономарева И. Н., рассматривая основные направления реализации задач экологического образования, отмечает, что эффективность процесса находится в прямой зависимости от его непрерывности. Очень важно, чтобы формирование было целостным: содержание, методы, формы, приемы на всех ступенях обучения, начиная с дошкольного и с переходом на школьный, вузовский и поствузовский — были сбалансированы [2]. В связи с этим считаем целесообразным изучить дидактическую игру в качестве связующего средства воспитания экологической культуры между дошкольниками и младшими школьниками.

Исследование проводилось на базе первых классов МОУ «Гимназия № 14 г. Йошкар-Олы» и подготовительной группы детского сада МОУ ДОУ «Рябинушка» села Нурма Медведевского района. Цель опытно-экспериментальной работы — изучить влияние дидактической игры на проявление экологической культуры дошкольников и младших школьников в урочное и внеурочное время.

Анализ результатов взаимодействия ребенка с природой позволил Цветковой И. В. выделить для первой ступени начальной школы следующие экологические позиции школьников [4], которые легли в основу составленных нами критериев диагностики:

- 1) проявление интереса к объектам природы, условиям их жизни;
- 2) эмоциональные реакции при встрече с прекрасным и стремление передать чувства в творчестве;
- 3) потребность в общении с животными и растениями; восприятие объектов как «значимых других»;
- 4) желание участвовать в экологически ориентированной деятельности;
- 5) проявление стремления и готовности оказать помощь людям, животным, растениям;
- 6) стремление контролировать свое поведение, поступки, чтобы не причинить вреда людям и природным объектам.

Первоначально проведенное исследование показало, что у первоклассников лидируют проявления по критериям «убежденность в необходимости охраны природы» (58 % — в экспериментальной группе и 60,4 % — в контрольной), «сформированность представлений о многосторонней ценности природы» (56 % — в экспериментальной и 75 % — в контрольной). Процент проявлений по критерию «инициа-

тива и активность в природоохранной деятельности» — ниже (54 и 56,3 % — в экспериментальной и контрольной группе соответственно). Самые низкие показатели по критерию «глубина и системность естественнонаучных знаний о природе» (34 % — в экспериментальной группе и 25 % — в контрольной). Этим можно объяснить и неустойчивый интерес первоклассников в целом к экологическим проблемам и отдельным вопросам экологии 38 %.

У дошкольников, наоборот, по критерию «глубина и системность естественнонаучных знаний о природе» проявились самые высокие результаты (71 %). Они накапливают немало знаний о животных, умеют производить группировку картинок с их изображениями и мотивировать свое решение. Аналогично первоклассникам «сформированность представлений о многосторонней ценности природы» составила 55,3 % и это отразилось на низкой «убежденности в необходимости охраны природы» (33 %), а также «инициативе и активности в природоохранной деятельности», что объясняется ограничением самостоятельности со стороны взрослых и в силу возраста не только у дошкольников, но и младших школьников.

Игры, использованные в эксперименте, по целям и содержанию были разделены на следующие блоки.

1. Функциональное назначение объектов. Цель этого блока игр: научить детей определять назначение объектов природы, видеть возможность значения в окружающей природе и деятельности человека (настольная игра «Экологическое лото», «Зоологическое лото», «Экология в филологии»).

2. Цель игр и тренингов: выстраивание связей в природе, в системе человек — природа («Гармония природы», «Связи», «Цепи питания», «Экологические весы», «Караси и щуки», «Круговорот в природе»)

3. Игры, направленные на закрепление и систематизацию специальных знаний экологического характера, упражнение в выделении групп организмов по питанию, местообитанию («Звери в поезде», «Откуда это», «Птицы», «Прилетели птицы», «Водоем — родимый дом», «Что где растет», «Кто где живет», «Юный следопыт»)

4. Помогают выстраивать алгоритм поведения, оценивать поступки в природе, прогнозировать («Что будет, если...», «Экологический световор», «Продолжи высказывание», «Береги живое»).

5. Игры, направленные на развитие чувственного восприятия природы (работу анализаторов), упражнение в восприятии и описании много-

образия ощущений, выделении признаков («Горшочек каши», «Человек из коры», «Коллекционер ощущений»).

6. Театрально-игровая, ролевая деятельность («Гармония природы», «Юные экологи», «Человек — верный сын природы», «Мир кролика и муравья»), направленная на развитие эмпатии, сопереживание, рефлексии, дающая возможность моделировать добротворчество, природосберегающее поведение. Данный вид игр предполагает демонстрацию ситуаций в природе и адекватного ей поведения ребенка, моделирование линии поведения, при которой не наносится вред ни природе, ни ребенку. Этот вид игр особенно важен, т. к. поведение школьника в социуме постоянно контролируется со стороны взрослых, нештатные ситуации в природе часто случаются изолированно от них, поэтому выбор поведения школьника в природе может быть повторением ситуаций, отработанных при ролевой игре. Имитация поведения в ролевой игре позволяет школьнику накопить полезный личный опыт.

Результаты диагностики экологической воспитанности на контрольном этапе улучшились как у обучающихся, так и воспитанников детского сада. Однако динамика возрастания в преобладающих показателях экспериментального класса и экспериментальной группе сада оказалась выше, чем в контрольной группе. Наиболее видимые изменения в положительную сторону в экспериментальной группе первоклассников проявились по таким критериям, как «глубина и системность знаний о природе» (повышение с 34 до 59 %), «инициатива и активность в природоохранной деятельности» (с 54 до 76 %), «сформированность умения экологического прогнозирования» (с 47 до 64 %).

У дошкольников на контрольном этапе наибольшие сдвиги по сравнению с констатирующим этапом выявлены по критериям «инициатива и активность в природоохранной деятельности» (с 36,8 до 60,5 %), «сформированность умения экологического прогнозирования» (возросла с 34,2 до 50 %). В целом в первом классе динамика возрастания процента правильных ответов на контрольном этапе оказалась выше, чем в подготовительной группе детского сада, что можно объяснить большей сосредоточенностью школьников, осознанностью восприятия игры как элемента обучения, а не как развлечения.

Таким образом, дидактические игры в экологическом воспитании старших дошкольников и младших школьников можно отнести к технологии, методу или форме, позволяющие в полной мере реализовать потенциал взаимодействия ребенка с социоприродной средой. Организа-

ция и применение игр может плодотворно сказаться на экологической культуре воспитателей и учителей, на совершенствовании их эколого-педагогической деятельности, расширении теоретико-технологической базы, выстраивая её на основе учета преемственных связей между дошкольным звеном и начальной школой.

Список литературы

1. *Виноградова Н. Ф.* Чувственное познание — основа развития логического мышления и речи младших школьников // Начальное образование. — М. : ИНФРА-М., 2013. — № 4. — С. 28–35.
2. *Пономарева И. Н., Соломин В. П.* Экологическое образование в российской школе. История. Теория. Методика: учебное пособие для педвузов. — СПб. : изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2005. — 415 с.
3. *Эльконин Д. Б.* Психология игры: монография. — М. : Владос, 1999. — 360 с.
4. *Цветкова И. В.* Экологическое воспитание младших школьников: Теория и методика внеурочной работы. — М. : Педагогическое общество России, 2000. — 176 с.

Малева Н. И.

Средняя общеобразовательная школа № 1,
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

Рудковская В. А.

Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

Подари шанс на жизнь

В статье рассматриваются вопросы, связанные с сотрудничеством школы, семьи и социума, приводятся примеры социального партнерства школы с родителями, организациями дополнительного образования в рамках инновационной площадки.

Ключевые слова: инновационная площадка, социальное партнерство, помощь домашним животным, библиотека, сетевое взаимодействие.

Развитие младшего школьника невозможно без социального партнерства семьи, школы и социума. Только совместными усилиями всех заинтересованных сторон можно добиться успеха. Как писал В. А. Сухомлинский в книге «Сердце отдаю детям»: «Ребенок — зеркало семьи; как в капле воды отражается солнце, так в детях отражается нравственная чистота матери и отца» [1, с. 9]. Инновационные преобразования в МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 1 г. Йошкар-Олы» направлены на создание комфортной развивающей образовательной

среды в соответствии с требованиями ФГОС, на управление информационно-развивающей средой школы в условиях реализации образовательных программ.

Программа развития «Гражданин-2020» предполагает формирование информационной культуры обучающихся, привития любви к чтению, воспитание гражданина — патриота, обладающего спектром компетенций для работы и жизни в глобальном мире. Образованный выпускник школы, владеющий современными информационными технологиями, ведущий здоровый образ жизни, добивающийся побед в спорте, любящий свою Родину и приносящей ей пользу. Вот такой образ воспитанника школы видится нам к 2020 году [2, с. 4].

Половина контингента наших обучающихся — это младшие школьники. С ними работает большая армия учителей начальных классов, которые изо дня в день кропотливо прививают своим подопечным необходимые навыки, делают вместе с ними первые шаги в мир знаний. Независимая оценка качества образования — оценочная процедура, которая осуществляется в отношении деятельности школы и реализуемых ею образовательных программ в целях определения соответствия предоставляемого образования требует работать в тесном сотрудничестве с социальными партнерами, привлекать их к управлению школой.

МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 1 г. Йошкар-Олы» имеет надежных социальных партнеров, которые помогают ей в совместной деятельности с местным сообществом. Данные социальные партнеры также являются и сетевыми, предоставляют свои ресурсы для реализации сетевых форм образовательных программ. Так, например, ГБОУ ДО РМЭ «Дворец творчества детей и молодежи» проводит внеклассные мероприятия в начальных классах. Создана дополнительная общеразвивающая программа центра духовно-нравственного воспитания «СВЕТОЧ». Государственное бюджетное учреждение «Государственный архив Республики Марий Эл» помогает в поиске материалов при подготовке к мероприятиям о родственниках обучающихся Марий Эл, об истории республики. Это внеклассные мероприятия, проводятся совместно с родителями в рамках инновационной площадки: «Я зажигаю свечу», «День марийской письменности — вековой опыт народа» [4,5].

Сотрудничество с социальными партнерами ведется с Государственным бюджетным учреждением «Центр марийской культуры». Проведение совместных городских и республиканских мероприятий, посвященных «Дню национального героя», «75-летию Сталинградской

битвы» совместная поисково-исследовательская работа обучающихся школы, их родителей и социальных партнеров об уроженцах Республики Марий Эл, участвовавших в этой битве. А также обучающиеся начальных классов участвуют и в творческих мероприятиях, шьют костюмы, совместно с наставниками и родителями разрабатывают проекты, выступая на конференциях, конкурсах, открытых уроках [6; 7].

Нельзя не отметить взаимодействие школы с ГБУ «Национальной библиотекой имени С. Г. Чавайна Республики Марий Эл», Республиканской детско-юношеской библиотекой им. В. Х. Колумба, Центральной детской библиотекой, находящейся в микрорайоне школы. Проводятся телемосты с Центральной библиотекой Орловской области по обсуждению произведений И. А. Тургенева. Планируется телемост с Центральной библиотекой Курганской области, важно, что обучающиеся слышат друг друга, знакомятся, обмениваются мнениями, казалось бы, с далекими друзьями.

Много лет школа сотрудничает через сетевое взаимодействие с ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет» для совместного проведения профориентационной работы, практики студентов в школе и целевой подготовки специалистов разных специальностей для школы. Недавно автор статьи (студентка факультета общего и профессионального образования) провела в школе ряд мероприятий, посвященных духовно-нравственному воспитанию. Было проведено анкетирование 140 обучающихся начальных классов, целью являлось выяснить отношение обучающихся к проблеме жестокого обращения с животными. В результате, обучающиеся ответили на 10 вопросов разработанной анкеты.

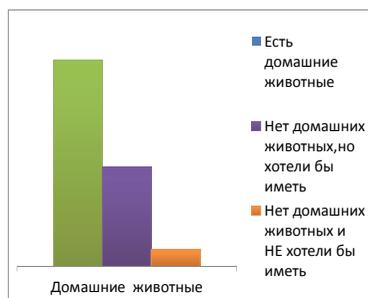
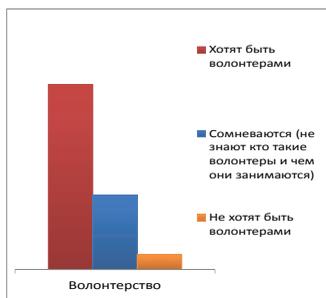
1. Сколько вам лет?
2. Есть ли у вас домашние животные? Если есть, кто именно?
3. Кто обычно ухаживает за питомцем, (если есть)?
4. Если нет домашнего животного, хотели ли бы вы его завести?
5. Как вы относитесь к бездомным животным?
6. Ваши действия, когда вы видите бездомное животное?
7. Смогли бы вы равнодушно пройти мимо брошенного котёнка/щенка?
8. Вы помогаете бездомным животным?
9. Что на ваш взгляд должно делать общество ради защиты животных?
10. Хотели ли вы в будущем стать волонтером для помощи в борьбе с жестоким обращением с животными?

По данным анкетирования было выявлено следующее:

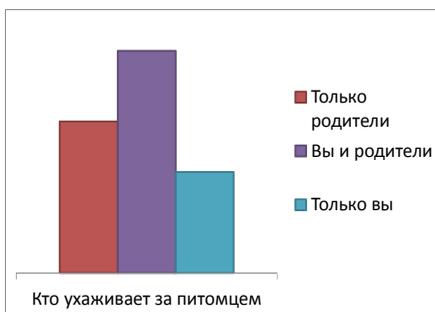
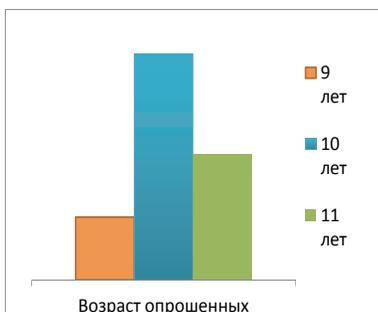
– 30 % детей, не имеют домашних животных, но хотели бы иметь. В качестве основной причины называют семейные проблемы: аллергия родителей, безответственность детей;

– 40 % опрошенных имеют домашних питомцев, но ухаживают они не самостоятельно. Называются в качестве причин отсутствие свободного времени (уроки и внешкольные занятия), нежелание и неумение ухаживать за домашним животным;

– 36 % четвероклассников отказались в будущем заниматься волонтерской деятельностью, потому, что не знают, кто это такие и чем занимаются добровольцы. Они считают, что это основная (бесплатная) профессия человека.



После проведённого классного часа, как показано на графиках, многие дети пересмотрели своё отношение к животным и волонтерской деятельности.



14 октября 2019 г. сообщалось, что в Госдуму внесли законопроект о досудебной блокировке сайтов с материалами о жестоком обращении с животными. Изменения предлагается внести в федеральный закон «Об информации, информационных технологиях и о защите информации» [8]. Данный пример доказывает, что учителя, родители, и общество в целом обязаны развивать нравственность и воспитывать человечность в детях. Они наше будущее, они наше продолжение! После проведенного классного часа, дети с радостью нарисовали плакаты с лозунгами «Подари шанс на жизнь». Школа поддержала энтузиазм детей и устроена была выставка рисунков. Самых активных и старательных ребят наградили грамотами. По нашему мнению, подобных классных часов должно быть больше. В дальнейшем можно организовать поездку в приюты, о которых мы с детьми поговорили на классном часе, они даже записали номера приютов в дневники. Воспитания нравственности у младших школьников — это обязанность как школы и родителей, так и общества в целом.

Список литературы

1. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. — Киев : Радянська школа, 1974. — 288 с.
2. Программа развития МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 1 г. Йошкар-Олы на 2015–2020 гг.». — Йошкар-Ола, 2015. — 15 с.
3. Акция «Я зажигаю свечу...». — URL: https://school1yola.ru/urok_muzhestva
4. Внеклассное мероприятие «День марийской письменности, вековой опыт народа». — URL: https://school1yola.ru/godnoy_yazyk_vekovoy_opyt_naroda
5. Внеклассное мероприятие «Лучше всех». — URL: https://school1yola.ru/luchshe_vsekh

Мальцева Е. В.

Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

Профессиональная подготовка будущих учителей начальных классов с учетом стандартов WorldSkills Russia

Статья посвящена актуальной проблеме профессионального образования — совершенствованию профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов на уровне высшего образования (бакалавриат). В статье рассматриваются элементы системы стандартизации в профессионально-педагогической подготовке учителя начальной школы. Показана значимость конкурсной документации WorldSkills Russia, которая в кон-

тексте компетентного подхода описывает стандарты спецификации WorldSkills в области начального общего образования. Представлен опыт участия студентов Марийского государственного университета в чемпионате «Молодые профессионалы» (WorldSkills Russia) по компетенции «Преподавание в младших классах». Обозначены изменения в профессиональной подготовке будущих учителей начальных классов в вузе с учетом стандартов WorldSkills.

Ключевые слова: компетентный подход, ФГОС ВО, профессиональный стандарт педагога, стандарты WorldSkills Russia, преподавание в младших классах.

В настоящее время в современном российском образовании происходят процессы модернизации системы профессиональной подготовки педагогов, ориентированной на образ учителя будущего — профессионала, готового не только качественно осуществлять процессы воспитания и обучения, но и заниматься самообразованием, осваивать новые предметные области и способы действий, эффективно взаимодействовать с различными участниками образовательного процесса, в том числе с особыми образовательными потребностями.

Одним из значимых направлений модернизации современного педагогического образования является его стандартизация с учетом требований компетентного подхода.

Термин «компетентность» имеет латинские корни и происходит от *competo*, что в переводе на русский означает — добиваюсь, соответствую, подхожу. Исследователями разграничиваются понятия: компетентность, компетенция, ключевые компетенции, профессиональная компетентность, профессионально-педагогическая компетентность. Проблему компетентного подхода и пути формирования ключевых компетенций в образовании исследовали многие ученые И. А. Зимняя, В. А. Адольф, Э. Ф. Зеер, Л. М. Митина, А. В. Хуторской, С. Е. Шишов, В. А. Кальней, Е. А. Коган, Дж. Равен, В. А. Болотов, О. Е. Лебедев, А. А. Пинский, И. Д. Фруммин, В. В. Сериков и др. [2].

Формирование специальных компетенций будущего учителя требует превращения его в активного субъекта профессионального и личностного саморазвития через накопление опыта соответствующей деятельности, что предполагает переосмысление всех компонентов профессиональной подготовки педагога и переориентацию их на позиции компетентного и личностно ориентированного подхода.

Элементами системы стандартизации в профессионально-педагогической подготовке учителя начальной школы являются федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования по

направлениям подготовки «Педагогическое образование» и «Психолого-педагогическое образование», профессиональный стандарт педагога. Особенности ФГОС ВО 3++ по направлению подготовки «Педагогическое образование» являются [5]: усиление роли проектно-исследовательской деятельности; развитие электронных средств обучения; реализация сетевых форм сотрудничества; высокие требования к материально-техническому обеспечению; формирование ценностей гуманизма и воспитание патриотизма; развитие практических навыков; формирование представлений о разнообразии форм и методов коммуникации в обществе; сохранение языкового разнообразия многонационального государства, совмещённого с единством информационного и культурного пространства; предоставление образования на государственном языке Российской Федерации и развитие коммуникативных навыков использования русского языка как государственного языка России.

Профессиональный стандарт педагога структурирован по принципу разделения трудовых функций педагога в трех самых важных сферах, (обучение, воспитание, развитие) [3]. Анализ профессионального стандарта педагога позволяет выявить в нем компетенции, направленные на решение проблем, характерных для современного общего образования в целом: готовность организовать работу с одарёнными учащимися, реализовывать программы инклюзивного образования, преподавать русский язык учащимся, для которых он не является родным, уметь применять электронные ресурсы, учитывать в процессе обучения индивидуальные особенности учащихся, имеющих проблемы в развитии, организовывать педагогическое взаимодействие с девиантными, зависимыми, социально запущенными и социально уязвимыми учащимися, имеющими серьезные отклонения.

Значимым источником требований к профессиональному уровню современного педагога является и конкурсная документация WorldSkills Russia, которая в контексте компетентного подхода описывает стандарты спецификации, определяющие знания, понимание и навыки в техническом и профессиональном плане [4]. Среди компетенций, входящих в состав конкурсных соревнований WorldSkills Russia и связанных с профессиональной деятельностью педагогов, компетенции «Преподавание в общей и средней школе», «Преподавание технологии», «Преподавание музыки», «Преподавание в младших классах».

Компетенция «Преподавание в младших классах» представляет собой профессиональную пробу в сфере начального общего образования, а конкурсные соревнования в рамках данной компетенции направлены на отражение наилучшей мировой практики в обучении и воспитании детей младшего школьного возраста, а также — на подготовку высококвалифицированных специалистов в сфере начального общего образования, осуществляющих профессиональную деятельность в соответствии со стандартами WorldSkills Russia. Конкурсное задание имеет уровень сложности очень высокий даже для профессионала. Выполнение заданий предполагает демонстрацию методов, приемов, форм и средств обучения и воспитания младших школьников, педагогической направленности личности, социальной активности, коммуникативных навыков, уровня общекультурного развития, владение интерактивным оборудованием, современными информационно-коммуникационными технологиями.

Марийский государственный университет (МарГУ) активно включился в реализацию стандартов WorldSkills Russia по компетенции «Преподавание в младших классах» и имеет 4-летний опыт участия в данном чемпионате. Поскольку первоначально движение было ориентировано на подготовку к рабочим профессиям в системе СПО, в 2016 г. организатором соревнований выступил ГБПОУ РМЭ «Оршанский многопрофильный колледж им. И. К. Глушкова». Конкурсная площадка была оборудована на его базе. В конкурсе приняли участие пять конкурсантов, двое из которых были студенты МарГУ. Результат участия — студенты МарГУ заняли II и III места, успешно выполнив три конкурсных задания: подготовка и проведение фрагмента урока по одному из учебных предметов (математика, русский язык, окружающий мир); подготовка и проведение внеурочного занятия; разработка и проведение родительского собрания.

В феврале 2018 г. в МарГУ была оборудована конкурсная площадка в соответствии с требованиями инфраструктурного листа конкурсных стандартов Национального чемпионата «Молодые профессионалы» (WorldSkills Russia) всем необходимым для обеспечения профессиональной деятельности современного учителя начальных классов. Число конкурсных заданий стало восемь, некоторые из них были усовершенствованы в связи с современными подходами к образовательному процессу: устное эссе, решение ситуативной педагогической задачи, конкурс «Научу за 5 минут», подготовка и размещение материала для

персонального сайта учителя, разработка и представление учебной презентации для методического обеспечения образовательного процесса в начальной школе. Эксперты, в число которых входили работодатели, преподаватели Оршанского педагогического колледжа, высоко оценили умения будущих учителей начальных классов по заданным критериям: общекультурное развитие, общепрофессиональное развитие, взаимодействие с родителями и сотрудниками образовательного учреждения, методическое обеспечение образовательного процесса, саморазвитие и самообразование. Студенты МарГУ в VI Региональном чемпионате «Молодые профессионалы» (WorldSkills Russia) Республики Марий Эл заняли I и II места и получили медальон за профессионализм.

В 2018 г. МарГУ вошел в ассоциацию вузов России, участвующих в движении WorldSkills Russia. В мае 2019 года университет активно включается в проведение II отборочного вузовского чемпионата по шести компетенциям, в том числе по компетенции «Преподавание в младших классах». В ходе выполнения первого конкурсного задания участникам чемпионата необходимо было подготовить и провести виртуальную экскурсию, продемонстрировать умение творчески и содержательно представить общекультурные объекты конкретного направления с использованием информационно-теле-коммуникационных технологий. Выбрав в ходе жеребьевки краеведческое направление для проведения виртуальной экскурсии, каждая из конкурсанток подготовила презентацию (видеоряд) с сопровождающим текстом об объектах родного края.

Второе конкурсное задание «Подготовка и проведение фрагмента (этап открытия нового знания) в начальных классах по одному из учебных предметов» включало разработку технологической карты фрагмента урока, подготовку фрагмента урока и его демонстрацию с использованием интерактивного оборудования. Фрагменты уроков проводились с обучающимися третьих классов МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 2 г. Йошкар-Олы». Следует отметить, что при выполнении данного конкурсного задания студенты успешно продемонстрировали элементы современных образовательных технологий и владение интерактивным оборудованием на различных этапах фрагмента урока математики (мотивационный, постановка учебной задачи, учебное действие, действия контроля и самоконтроля, оценки и самооценки) по теме «Виды треугольников». Конкурсанты показали умения формулировать цель, задачи, планируемые результаты, отбирать учебное содержание в соот-

ветствии с темой урока, возрастными особенностями обучающихся, организовывать чередование форм работы (фронтальной, индивидуальной, парной и групповой), эффективно и целесообразно применять интерактивное оборудование (интерактивную доску, документ-камеру, систему интерактивного голосования).

В рамках третьего конкурсного задания студентам была предоставлена возможность проведения занятий по внеурочной деятельности с использованием интерактивного оборудования для обучающимися третьих классов МБОУ «Гимназия № 4 им. А. С. Пушкина г. Йошкар-Олы» по программе «Я — исследователь» в рамках общеинтеллектуального направления. Конкурсантки благополучно справлялись с поставленными задачами, организовывали различные виды деятельности обучающихся, давали четкие инструкции по выполнению заданий на интерактивном оборудовании, использовали разнообразные приемы оценки и самооценки работы детей в ходе занятия.

Уровень профессиональной компетентности по взаимодействию с родителями образовательного учреждения конкурсанты демонстрировали в рамках конкурсного задания «Подготовка и проведение обучающего интерактива по решению ситуативной педагогической задачи». В письменной части конкурсанту после просмотра ролика «Опоздание на урок» необходимо было описать предложенную ситуацию, выделить проблему, определить возможные ее причины, сформулировать педагогическую задачу и способы ее решения, а также обозначить педагогическую цель интерактива. Конкурсное задание «Подготовка и размещение материала для персонального сайта учителя» было выполнено участниками чемпионата с помощью платформы Wix. Студенты, используя различные формы представления информации (видео, аудио, фотографии, карты, опросы), продемонстрировали умение работать с персональным сайтом учителя «Большое космическое путешествие».

В сентябре 2019 г. Марийский государственный университет выступил одной из площадок в проведении отборочных межвузовских соревнований WorldSkills Russia по пяти компетенциям, включая компетенцию «Преподавание в младших классах», с использованием дистанционных технологий. Оценивали результаты соревнований независимые эксперты всероссийского уровня. От МарГУ в состав национальной сборной по компетенции «Преподавание в младших классах» вошла Рябкова Кристина, студентка 3 курса факультета общего и про-

фессионального образования, для участия в III национальном межвузовском чемпионате (г. Москва).

Проведение чемпионатов WorldSkills Russia по компетенции «Преподавание в младших классах» эффективно влияет на профессиональную подготовку будущего учителя начальных классов. Сегодня на базе конкурсной площадки Регионального чемпионата «Молодые профессионалы» (WorldSkills Russia) Республики Марий Эл по компетенции «Преподавание в младших классах» открыта лаборатория современных образовательных технологий центра профессиональных компетенций педагогического института, где проводятся занятия для студентов профилей подготовки: Начальное образование, Начальное образование и информатика, мастер-классы для будущих педагогов и педагогов общеобразовательных организаций. Введены новые дисциплины в учебные планы реализуемых направлений и профилей подготовки: «Образовательная робототехника в начальной школе», «ИКТ в начальной школе», «Внеурочная деятельность в начальной школе», а также внесены изменения в содержание учебных дисциплин, программ педагогических практик, ориентированных на развитие профессиональных компетенций будущих учителей начальных классов с учетом стандартов WorldSkills.

Несомненно, большое значение в повышении качества профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов имеют современные образовательные технологии, овладение которыми является необходимой составляющей для участия в чемпионате «Молодые профессионалы» (WorldSkills Russia). Технологии проблемного обучения, игровые технологии, технологии case-study позволяют студентам погружаться в профессиональный контекст педагогической деятельности; технологии интерактивного обучения — осуществлять личностно ориентированный подход к обучающимся и их родителям; ИКТ-технологии — активно осваивать и создавать информационную образовательную среду; технологии проектного обучения — осуществлять исследовательскую и проектную деятельность в области начального общего образования, технология портфолио и педагогического эссе — определять стратегии собственной профессиональной деятельности и разрабатывать программу профессионального и личностного саморазвития [1].

Таким образом, участие студентов в чемпионате «Молодые профессионалы» (WorldSkills Russia) может быть определено как необходимое условие профессиональной подготовки будущих учителей начальных

классов через совершенствование содержания учебных дисциплин, электронных курсов, программ педагогической практики, ориентированных на формирование компетенций в соответствии со стандартами спецификации WorldSkills, через активное освоение и применение современных образовательных технологий в обучении и воспитании младших школьников.

Список литературы

1. Кондратенко Е. В. Стандартизация профессионально-педагогической подготовки учителей начальных классов // Начальная школа: проблемы и перспективы, ценности и инновации : сборник статей. — Йошкар-Ола, 2019. — Вып. 11. — С. 162–167.
2. Мальцева Е. В. Развитие профессиональной компетентности учителя начальных классов в системе непрерывного педагогического образования : монография. — Йошкар-Ола, 2014.
3. Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель) (утв. Приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. № 544н). — URL: <https://base.garant.ru/70535556/> (дата обращения: 06.11.2019).
4. Техническое описание компетенции «Преподавание в младших классах». — URL: <http://www.nekrasovspb.ru/doc/skills23.pdf> (дата обращения: 6.11.2019).
5. ФГОС ВО по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки). — URL: http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/440305_B_3_16032018.pdf (дата обращения: 4.11.2019).

Маргитич В. Е., Мансурова Е. Р.

Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

Преемственность в обучении комбинаторике в начальной и основной школе

Статья посвящена преемственности в изучении темы «Комбинаторика» в начальной и основной школе. Анализируются теоретические сведения по теме, рассматриваемые учащимися начальной школы в учебном процессе и во внеурочной деятельности. Приводится обзор содержания материала по теме «Комбинаторика» в учебниках основной школы, включенных в Федеральный перечень учебников для школы, рекомендованных Министерством образования и науки РФ.

Ключевые слова: преемственность, начальная школа, основная школа, математика, комбинаторика.

При изучении математики в основной школе, в том числе по теме «Комбинаторика», учитель должен опираться на знания учащихся

начальной школы и актуализировать их. Таким образом, устанавливается непрерывность математического образования, повышается математическая культура учащихся. Вопросами преемственности в обучении математике в начальной и основной школе посвящены работы [1; 8].

В работах [2; 3; 4] рассматриваются методика обучения учащихся начальной школы решению комбинаторных задач, характеристика этих задач, подготовка студентов к обучению младших школьников комбинаторике.

Проанализируем, какие представления по теме «Комбинаторика» должен иметь учащийся начальной школы.

В учебной деятельности по математике во втором классе по учебнику Петерсона Л. Г. на примере перебора всех возможных вариантов составления трехзначных чисел вводится понятие «дерево возможностей».

Какие понятия по теме рассматриваются во внеурочной деятельности? В 1–2 классах учащиеся знакомятся с понятием «комбинаторные задачи», осваивают способы расположения предметов по определенным признакам, составляют таблицы для решения комбинаторных задач, а также учатся решать комбинаторные задачи, используя способы установления соответствия, системного перебора. В 3 классе учащиеся решают комбинаторные задачи с помощью схемы «дерево возможных вариантов». В 4 классе учатся решать комбинаторные задачи с помощью схем, называемых графами.

В помощь учителю начальных классов по теме «Комбинаторика» в [7] представлены программа, планирование внеурочных занятий в 1–4 классах с методическими рекомендациями выполнения с учащимися этих заданий.

Представим обзор содержания по теме «Комбинаторика» в учебниках основной школы общего образования под редакцией Г. В. Дорофеева, А. Г. Мерзляка, Г. К. Муравина.

Преподаванию теории вероятностей и статистики, в том числе комбинаторики, по учебно-методическим комплексам «Математика 5–6», «Алгебра 7–9» под редакцией Г. В. Дорофеева посвящена работа [6]. В помощь учителю треугольник Паскаля и элементы комбинаторики рассматриваются в [9].

По учебникам Г. В. Дорофеева по теме «Комбинаторика» рассматриваются следующие вопросы:

– решение комбинаторных задач с помощью построения «дерева возможных вариантов» (5 класс);

– логика перебора с построением «дерева возможных вариантов» и введением понятия «кодирование», правило умножения с его обобщением на примере трех множителей (6 класс);

– введение понятий «комбинаторика», «перестановки» и «факториал», указание способа вычисления числа перестановок с обозначением этого числа P , задачи на круговые перестановки (для тех, кому интересно) (7 класс);

– введение понятий «размещения», «сочетания», обозначение их числа, указание формул их вычисления (для тех, кому интересно) (8 класс);

– треугольник Паскаля (для тех, кому интересно) (9 класс).

В учебниках А. Г. Мерзляка теме «Комбинаторика» посвящён материал по математике в 5 классе и по алгебре в 9 классе. В 5 классе рассматриваются комбинаторные задачи, различные комбинации, «дерево возможных вариантов». В учебнике для 9 класса в главе 3, посвященной элементам прикладной математики, рассматриваются основные правила комбинаторики: правило суммы и правило произведения.

В учебнике Г. К. Муравина теме «Комбинаторика» посвящен материал по алгебре в 7 классе, где вводятся понятия «комбинаторика», «перестановки», «размещения», «сочетания», обозначение числа указанных соединений, формулы их вычисления, указывается правило определения вида соединений.

В помощь учителю основной школы в [5; 10] приводятся основные методические материалы изучения темы «Комбинаторика» с указанием знаний и умений учащихся по теме, задачи базового и повышенного уровней.

Изучение темы «Комбинаторика» в школьном курсе математики вызвано необходимостью изучения раздела «Вероятность и Статистика» в связи с введением стохастической линии в преподавание математики в школе, так и приближением обучения математике к реальной жизни. Умение решать комбинаторные задачи также активизирует мыслительную деятельность учащихся, развивает умение проводить анализ, сравнение и обобщение жизненных ситуаций.

Список литературы

1. Александрова Л. А. О преемственности в обучении математике между начальной и основной школой // Математика в школе. — 2013. — № 10. — С. 16–21.
2. Амосова Н. В., Черкасова А. М. Подготовка студентов к обучению младших школьников комбинаторике // Начальная школа. — 2019. — № 3. — С. 67–73.

3. Белокурова Е. Е. Методика обучения решению комбинаторных задач // Начальная школа. — 2019. — № 4. — С. 54–59.
4. Белокурова Е. Е. Характеристика комбинаторных задач // Начальная школа. — 2019. — № 1. — С. 74–77.
5. Булычев В. А., Бунимович Е. А. Комбинаторика. Элементы теории вероятностей и статистики // Математика в школе. — 2011. — № 5. — С. 8–16.
6. Бунимович Е. А. Преподавание теории вероятностей и статистики по учебно-методическим комплектам «Математика 5–6» под ред. Г. В. Дорофеева и И. Ф. Шарыгина, «Алгебра 7–9» под ред. Г. В. Дорофеева // Математика в школе. — 2009. — № 7. — С. 31–37.
7. Истомина Н. Б., Редько З. Б., Тихонова Н. Б. Математика и информатика: учимся решать комбинаторные задачи 1–4 классы : пособие для учителя. — Смоленск : Ассоциация XXI век, 2018. — 44 с. — (Внеурочная деятельность: Общеинтеллектуальное направление).
8. Литвиненко Н. В., Мендыгалиева А. К. Преемственность математического образования: постановка и решение проблемы // Начальная школа. — 2019. — № 7. — С. 70–74.
9. Модель Д. Л. Треугольник Паскаля и элементы комбинаторики в школьном курсе математики // Математика в школе. — 2008. — № 4. — С. 43–50.
10. О теории вероятностей и статистике в школьном курсе / Е. А. Бунимович [и др.] // Математика в школе. — 2009. — № 7. — С. 3–14.

Маркова А. Л.

Панаевская школа-интернат,
Ямало-Ненецкий автономный округ

Константинова В. В.

Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

**Формирование этнокультурной компетентности
обучающихся общеобразовательных учреждений
Крайнего Севера**

В статье рассматриваются особенности развития этнокультурной компетентности детей младшего школьного возраста, обучающихся в школе-интернате Крайнего Севера. Определены организационно-педагогические условия, способствующие формированию этнокультурной компетентности обучающихся общеобразовательных учреждений Крайнего Севера. Приведены результаты педагогического эксперимента по апробации программы мероприятий, направленных на формирование этнокультурной компетентности учащихся в районах Крайнего Севера.

Ключевые слова: этнос, этническая культура, этнопедагогические мероприятия, этнокультурная компетентность, народы Крайнего Севера, организационно-педагогические условия.

Россия — страна многонациональная, на территории которой проживает около 160 народов, каждый из которых обладает своей этнокультурной неповторимостью, которая проявляется в его языке, традициях, особенностях межличностного общения и т. п. [3]. Но для того, чтобы сохранить мир и согласие на территории нашей многонациональной страны, важно обеспечить воспитание у подрастающего поколения не только собственной этнической идентичности, но и их этнокультурной компетентности.

Как показывает анализ современной научной литературы, в наиболее общем виде этническая культура понимается как совокупность различных способов жизнедеятельности, присущих тому или иному этносу и обеспечивающих сохранение и развитие данного этноса [2].

Как показывает практика, развитие этнокультурной компетентности подрастающего поколения, опирается на продуманную, преемственную и результативную организацию этнонаправленной деятельности педагогических коллективов различных образовательных учреждений. Для того, чтобы эта деятельность оказалась максимально эффективной, важно учитывать этнические характеристики учащихся, этнокультурные особенности региона их проживания [5].

Значимость изучения организационно-педагогических условий формирования этнокультурной компетентности обучающихся общеобразовательных организаций Крайнего Севера, базируется на том факте, что большая территориальная отдаленность и сложные климатические условия данного региона в течение веков делали его труднодоступным для представителей других народов, создавая определенную этническую изолированность [4]. Достигнутая в последние десятилетия интенсификация миграционных процессов в нашей стране, привела к тому, что в районы Крайнего Севера переезжают специалисты из других регионов, носители других этнических культур, что делает необходимыми процессы межэтнической коммуникации, что требует высокого уровня развития этнокультурной компетентности.

Мы предположили, что процесс формирования этнокультурной компетентности обучающихся общеобразовательных организаций Крайнего Севера, докажет свою эффективность при соблюдении следующих организационно-педагогических условий:

– Подготовки педагогических кадров для работы по формированию этнокультурной компетентности детей и подростков, обучающихся в образовательных организациях Крайнего Севера.

– Разработки специальных программ, способствующих развитию у детей новых знаний о современном поликультурном мире.

- Реализации гуманно ориентированного воспитания у школьников этнокультурной компетентности.
- Проектирования и осуществления воспитания этнокультурной компетентности с учетом возрастных особенностей обучающихся.
- Воспитания этнокультурной компетентности у обучающихся как в условиях образовательного процесса, так и во внеклассной работе.
- Интеграции усилий социальных институтов школы и семьи в воспитании этнокультурной компетентности.

На основе этого предположения, был сформирован комплекс педагогических мероприятий, направленных на формирование этнокультурной компетентности обучающихся. Экспериментальная апробация данного комплекса педагогических мероприятий, была проведена в период 2018–2019 учебного года на базе муниципального казённого общеобразовательного учреждения «Панаевская школа-интернат» (Ямало-Ненецкий автономный округ). В исследовании приняли участие 46 человек — учащиеся третьих классов школы-интерната.

Проведение в начале и конце педагогического эксперимента исследования двух взаимосвязанных компонентов этнической культуры обучающихся школы-интерната — этнической идентичности и этнической толерантности, было реализовано при помощи двух методик:

- Шкальный опросник исследования этнической идентичности О. Л. Романовой;
- Анкеты для изучения уровней этнической толерантности младших школьников [1].

Как показал анализ результатов проведения данных методик до и после внедрения в работу школы-интерната комплекса мероприятий этнопедагогической направленности, были получены эмпирические данные, свидетельствующие о заметных позитивных сдвигах в формировании этнической компетенции подрастающего поколения. Эти изменения показаны в таблицах 1 и 2.

Таблица 1

Прирост показателей этнической идентичности обучающихся во время педагогического эксперимента, %

Показатели	Чувство принадлежности к этнической группе		Значимость национальности		Взаимоотношения большинства и меньшинства		Использование языка	
	1 этап	3 этап	1 этап	3 этап	1 этап	3 этап	1 этап	3 этап
высокие	74	81	9	24	5	48	100	100
средние	26	19	78	76	91	52	0	0
низкие	0	0	13	0	4	0	0	0

Таблица 2

**Прирост показателей этнической толерантности обучающихся
во время педагогического эксперимента, %**

Показатели	1 этап	3 этап
высокий уровень	17	74
средний уровень	74	26
низкий уровень	9	0

Прирост, полученный по всем исследованным показателям, произошедшие сдвиги оказались статистически значимыми с точки зрения проведения статистического сравнения по t-критерию Стьюдента.

Таким образом, проведение педагогического эксперимента доказало, что применение комплекса этнопедагогических мероприятий, сформированного с учетом представленных выше организационно-педагогических условий, стало эффективным средством формирования этнокультурной компетентности обучающихся общеобразовательных организаций районов Крайнего Севера.

Список литературы

1. *Алдошина М. И.* Междисциплинарные образовательные проекты модернизации регионального педагогического образования // Психолого-педагогический поиск. — 2017. — № 1 (41). — С. 90–96.
2. *Алиева Б. Ш., Курамагомедов М. К.* Этнокультурная компетентность как условие формирования этнической идентичности // Этнопедагогика как фактор сохранения российской идентичности : сборник материалов Международной научно-практической конференции, посвященной 90-летию со дня рождения академика Н. Г. Волкова. — 2017. — С. 60–63.
3. *Арутюнов С. А.* Народы и культуры. Развитие и взаимодействие. — М. : Наука, 2001. — 247 с.
4. *Горшенина С. Н.* Технология педагогического сопровождения формирования этнокультурной компетентности школьников в условиях поликультурного образовательного пространства // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. — 2015. — № 2 (21). — С. 30–33.
5. Формирование этнокультурной компетентности обучающихся в процессе внеурочной деятельности / И. В. Кюнкрикова, К. А. Липовая, Е. А. Володина, Н. Д. Манджиева // Бизнес. Образование. Право. — 2019. — № 2 (47). — С. 394–398.

Молокова А. В.

Новосибирский институт повышения квалификации и переподготовки
работников образования, г. Новосибирск

Учет особенностей профессиональной деятельности учителя начальных классов в методическом сопровождении «школ роста»

В статье приводятся особенности профессиональной деятельности учителя начальных классов, которые необходимо учитывать при обеспечении методического сопровождения школ, показывающих устойчиво низкие результаты и находящихся в сложных социальных условиях. Приводятся примеры того, как эти особенности учитываются в ходе реализации регионального проекта по поддержке таких школ: представлена тематика дополнительных профессиональных программ повышения квалификации, раскрыты методические задачи и результаты проведения системы мероприятий для обеспечения непрерывности профессионального развития педагогов, приведены различные способы методической поддержки, названы образовательные технологии, разработанные автором статьи.

Ключевые слова: «школы роста», начальное общее образование, повышение квалификации, учитель начальных классов.

Реализуя государственную программу «Развитие образования» педагогические сообщества различных регионов Российской Федерации оказались вовлечены в решение сложнейшей проблемы. Осознана и требует своего разрешения объективно обусловленная трудность — оказание адресной помощи школам, показывающих устойчиво низкие результаты и находящихся в сложных социальных условиях. Общим для всех территорий является составление дорожной карты реализации соответствующих региональных проектов, анализ внешних и внутренних условий функционирования таких школ и их типологизация по условиям, определяющим низкие результаты, а также создание целевых нормативно-правовых актов. Однако планомерная поддержка выделенных групп школ в каждом регионе осуществляется по-разному, с учетом возможностей и достижений педагогического сообщества, уровня развития методических служб, качества научно-методического сопровождения. В Новосибирской области соответствующий региональный проект реализуется в течение трех лет. За этот период достигнуты значимые результаты, самый важный из которых состоит в том, что среди «школ роста» региона нет образовательных организаций, в которых в ходе мониторинга качества развития было бы зафиксировано неэффективное управление. Это особо важно для педагогов, работающих в названных школах на уровне начального общего образования. Особенности их профессиональной деятельности должны быть учтены

в принятии управленческих решений, связанных с преодолением трудностей роста. К таким особенностям относятся:

- многопредметность содержания профессиональной деятельности, обеспечивающей формирование основ функциональной грамотности обучающихся по всем направлениям их академического и личностного развития;

- высокий уровень стресса педагогов в связи с необходимостью преодолевать сложности взаимодействия с семьей в условиях депривации родителей;

- профессиональные затруднения, связанные с приоритетностью задач формирования социальной грамотности младших школьников в контексте возможного расположения школы на территории с признаками депрессивности населения;

- отсутствие методических дней у учителей начальных классов, осложняющее обеспечение их непрерывного профессионального развития;

- профессиональные дефициты, обусловленные высоким средним возрастом педагогов начальной школы и содержанием полученного ими довольно давно профессионального образования. Особенно ярко эта особенность проявляется при попытках преодолеть проблему девиации детей, учета в проектировании и реализации образовательного процесса потребностей талантливых детей и школьников с ограниченными возможностями здоровья.

Кафедра начального образования ГАУ ДПО НСО НИПКиПРО (далее кафедра), основанная в 1939 году и накопившая за 80-лет своего развития значительный опыт в решении организационно-педагогических и методических проблем начального образования, активно включилась в процесс реализации регионального проекта по поддержке школ, показывающих устойчиво низкие результаты и находящихся в сложных социальных условиях.

Опираясь на теорию методического обеспечения в современном образовании, изложенную в работах Н. В. Бордовской, С. Г. Вершловского, В. А. Кан-Клика, А. В. Мудрик, А. П. Тряпицыной и других ученых, профессорско-преподавательский состав кафедры приступил к разработке и реализации комплекса мер, обеспечивающих непрерывное профессиональное развитие учителей начальных классов, работающих в «школах роста». Прежде всего, были разработаны и реализованы дополнительные профессиональные программы повышения квалификации по актуальным темам в рамках реализации мероприятия 2.11 Государственной программы «Развитие образования». Их тематика связана с применением современных образовательных технологий в образова-

тельном процессе начальной школы; с проектированием и реализацией учебных занятий в соответствии с требованиями ФГОС НОО; с особенностями обучения детей с ОВЗ в инклюзивном образовательном пространстве и др.

Затем учителя, прошедшие краткосрочное повышение квалификации, вовлекались в непрерывное профессиональное развитие через участие в системном процессе взаимодействия с сотрудниками кафедры и своими коллегами из различных образовательных организаций Новосибирской области, особенности и задачи организации которого представлены в таблице.

Название мероприятия	Время проведения	Форма организации	Методическая задача организаторов события	Результат участия учителя
Всероссийская научно-практическая конференция по актуальной теме	Март ежегодно	Педагогические чтения	Снятие барьера взаимодействия, мотивация к осмыслению практики, к развитию профессионализма	Представление результатов педагогической практики, знакомство с опытом коллег
Региональная научно-практическая конференция «Современный урок в начальной школе»	Июнь ежегодно	Конференция	Диссеминация передового педагогического опыта	Мотивация к совершенствованию образовательного процесса, к проектированию и реализации учебных занятий в соответствии с требованиями ФГОС НОО
Областной конкурс для учителей начальных классов «Мой лучший урок»	Февраль – апрель ежегодно	Конкурс	Проведение внешней экспертной оценки трудовых умений проектирования и реализации учебных занятий	Представление результатов проектирования и реализации учебного занятия для внешней экспертизы на институциональном, муниципальном и региональном уровнях
Съезд работников образования Новосибирской области	Август ежегодно	Интерактивное событие	Снять психологические барьеры взаимодействия с педагогами из статусных школ-лидеров, обеспечить воодушевление и удовлетворение результатами продуктивной деятельности	Освоение в ходе квази профессиональной и/или имитационной деятельности интерактивных образовательных технологий, перенос которых в педагогическую практику позволит улучшить качество образовательного процесса

Особо следует отметить, что на региональном уровне активно реализуются такие способы методической поддержки «школ роста», как:

- создание консалтинговых центров на базе школ-лидеров по внедрению модели по управлению качеством образования;
- вовлечение в процесс сопровождения развития этих школы образовательных организаций, эффективно реализующих другие региональные проекты, например, проект развития инклюзивного образования и проект «Специализированные классы», проект «Сетевая дистанционная школа» и др.;
- участие Ассоциации участников педагогических конкурсов в подготовке и проведении методических событиях для педагогов названных школ.

Кафедрой поддержано такое направление региональной политики в части методического сопровождения «школ роста» как профессиональное развитие школьных команд. Разработаны и реализованы целевые дополнительные профессиональные программы повышения квалификации по заявкам образовательных организаций, испытывающих трудности в достижении школьниками планируемых результатов, работающих в неблагоприятных социальных условиях. Преимущества подобного формата повышения квалификации трудно переоценить. Особенно это ярко видно в ходе проведения итоговой учебной конференции. Поскольку формирование школьной команды предполагает включение в ее состав не только учителей начальных классов, но и тех педагогов, что реализуют ФГОС ООО и ФГОС СОО, возникает уникальная среда профессионального общения. Подготовка к итоговой аттестации протекает в процессе работы проблемных групп, сформированных по выбору педагогов в связи с их профессиональными дефицитами. Совместная деятельность, как правило, не только приводит к сплочению педагогического коллектива, но и обогащает содержание профессионального общения, способствует повышению статуса учителя начальных классов среди коллег, работающих на других уровнях общего образования, поддержанию благоприятного психологического климата в коллективе.

Кроме того, кафедрой целенаправленно разрабатываются и внедряются в процесс методического сопровождения развития образовательных организаций Новосибирской области, в том числе и «школ роста», интерактивных образовательных технологий и форм организации квазипрофессиональной деятельности педагогов [1; 2]. Среди них: адапта-

ция педагогических глоссариев, педагогический скетчинг, трансмедиа тренинг, форсайт-проектирование, педагогическая реконструкция и другие [3]. Результатом является успешный учет большинства из представленных в статье особенностей профессиональной деятельности учителей начальных классов, работающих в «школах роста», и решение значительного числа проблем.

Таким образом, учет рассматриваемых особенностей, позволяющий достигать улучшения в преодолении трудностей педагогическими коллективами на уровне начального общего образования, проявляется в следующем:

- в разработке и реализации целевых дополнительных профессиональных программ повышения квалификации;
- в вовлечении учителей начальных классов в непрерывное профессиональное развитие через систему научно-методических и научно-практических событий;
- в подготовке школьных команд, где учителя начальных классов имеют возможность приобрести особый положительный статус в педагогическом коллективе;
- в разработке и применении в методическом сопровождении «школ роста» современных интерактивных технологий и форм организации формального и неформального процессов повышения квалификации.

Результатом учета особенностей профессиональной деятельности учителей начальных классов в методическом сопровождении «школ роста» являются высокие достижения отдельных методических объединений учителей начальных классов и их учеников, обучающихся в подобных школах Новосибирской области.

Список литературы

1. *Молокова А. В.* Современная начальная школа: стандартизация и вариативность // Сибирский учитель. — 2016. — № 2. — С. 5–9.
2. *Молокова А. В.* Особенности развития профессиональных компетенций учителя // Начальное образование. — 2016. — Т. 4, № 4. — С. 12–19.
3. *Молокова А. В., Лукашенко Н. С.* Педагогический скетчинг — эффективная форма повышения квалификации педагогов // Сибирский учитель. — 2016. — № 6. — С. 42–46.

Новосёлова Н. Н.

Лицей № 28, г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

Методы и приемы создания проблемной ситуации на уроках в начальной школе

В статье рассматриваются вопросы создания проблемных ситуаций на уроках в начальной школе для формирования универсальных учебных действий. Описываются основные методы и приемы, этапы и условия создания проблемной ситуации, которые используются на различных уроках. Приводятся примеры использования методов и приемов создания проблемной ситуации.

Ключевые слова: проблемная ситуация, методы и приемы, использование на уроках в начальной школе.

Под технологией проблемного обучения принято понимать такую организацию учебных занятий, которая предполагает создание под руководством учителя проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность учеников по их разрешению, в результате чего происходит творческое овладение знаниями, умениями и навыками и развитие мыслительных способностей.

Для использования технологии проблемного обучения в учебном процессе необходимо соблюдать следующие этапы работы:

1. Постановка проблемного вопроса или темы урока.
2. Возникновение проблемной ситуации.
3. Осознание затруднения и постановка проблемы.
4. Нахождение способа решения путем догадки или выдвижения предположений и обоснование гипотезы.
5. Доказательство гипотезы.
6. Проверка правильности решения проблемы.
7. Формулирование выводов.

Технология проблемного обучения универсальна. Ее можно использовать на любом уроке и в любом классе. Из таблицы 1 видно, в чем заключается деятельность учителя и ученика в ходе проблемного обучения.

Любое научное творчество начинается с возникновения проблемной ситуации, т. е. со столкновения с противоречием. При этом исследователь испытывает острое чувство удивления или затруднения, которое буквально заставляет его выполнить вполне конкретную мыслительную работу: осознать противоречие и сформулировать вопрос.

Таблица 1

Характеристика деятельности учителя и ученика

Деятельность учителя	1. Создает проблемную ситуацию.
	2. Организует размышления над проблемой и ее формулировкой.
	3. Организует поиск гипотезы — предположительного объяснения обнаруженных противоречий.
	4. Организует проверку гипотезы.
	5. Организует обобщение результатов и применение.
Деятельность ученика	1. Осознает противоречия в изучаемом явлении.
	2. Формулирует проблему.
	3. Выдвигает гипотезы, объясняющие явления.
	4. Проверяет гипотезы в эксперименте, решении задач, анализе.
	5. Анализирует результат, делает выводы, применяет полученные знания.

Рассмотрим методы и приемы создания проблемных ситуаций на уроках.

Поставить учебную проблему, значит помочь ученикам самим сформулировать тему урока. Существуют три основных метода постановки учебной проблемы: побуждающий от проблемной ситуации диалог; подводящий к теме диалог; сообщение темы с мотивирующим приемом.

Проблемную ситуацию разделяют на 2 типа: «С удивлением» и «С затруднением».

В их основу заложены разные приемы создания проблемных ситуаций (табл. 2).

А теперь давайте рассмотрим несколько учебных ситуаций. Определим тип ситуации «с удивлением» или «с затруднением», приемы и методы.

Окружающий мир. 3 класс

Лена: Грибы не могут передвигаться, значит, это растения.

Миша: Грибы не зеленые, значит, они животные.

Учитель: Что вас удивляет в диалоге наших героев? (Побуждение к осознанию противоречия.) Какой возникает вопрос? (Побуждение к формулированию проблемы.) Что такое грибы: растения или животные? Итак, тема урока...? («Грибы», «Что такое грибы».)

Тип ситуации: «с удивлением». Прием: предъявление противоречивых фактов. Метод: «Побуждающий от проблемной ситуации диалог»

Таблица 2

Приемы создания проблемных ситуаций

Тип противоречия	Приемы создания проблемной ситуации
I. Проблемные ситуации, возникшие с «удивлением»	
Между двумя (или более) положениями.	Прием 1: Одновременно предъявить противоречивые факты, теории или точки зрения. Прием 2: Столкнуть разные мнения учеников с помощью вопроса или практического задания.
Между житейским представлением обучающихся и научным фактом. Слайд 9.	Прием 3: <i>Шаг 1.</i> Обнажить житейское представление обучающихся с помощью вопроса или практического задания «на ошибку» <i>Шаг 2.</i> Предъявить научный факт посредством сообщения, эксперимента или наглядности.
II. Проблемные ситуации, возникшие «с затруднением»	
Между необходимостью и невозможностью выполнить задание учителя	Прием 4: Дать практическое задание, не выполнимое вообще. Прием 5: Дать практическое задание, не сходное с предыдущими. Прием 6: <i>Шаг 1.</i> Дать невыполнимое практическое задание, сходное с предыдущими. <i>Шаг 2.</i> Доказать, что задание учениками не выполнено.

Математика 2 класс. Тема «Метр»

– Какие единицы измерения длины вы знаете? (сантиметр, дециметр)

Задание: Найти периметр школьного коридора, используя данные единицы измерения.

- Что вас удивило?
- Вы сможете выполнить задание? В чём затруднение? (это неудобно, займет много времени, практически невозможно)
- Какой возникает вопрос? Необходима новая мерка измерения.

Ситуация: «С затруднением». Прием: практическое задание, не выполнимое вообще. Метод: «Подводящий к теме диалог»

Русский язык 1 класс

Тема: «Согласные звуки [л], [л'], [м], [м']».

Учитель: Послушайте стихотворения, которые я вам приготовила. Определите, какие звуки произносятся чаще?

Лохматый лев увидел сон:
Летит с горы на лыжах он.
Луна и снег — быстрее, быстрее.
Вот это лев — краса зверей!

Ученики: Чаще слышатся звуки [л], [л'].

Учитель: Мяч летает полосатый.
В мяч играют медвежата.
— Можно мне? — спросила мышка.
— Что ты, ты еще малышка!

Ученики: Чаще слышатся звуки [м], [м'].

Учитель: Так какая тема сегодняшнего урока?

Ученики: Согласные звуки [л], [л'], [м], [м'].

Прием: «яркое пятно». Метод: «Сообщение темы с мотивирующим приемом».

Главная ценность создания проблемных ситуаций на уроке в том, что дети получают возможность сравнивать, наблюдать, делать выводы; убеждаются в том, что не на каждый вопрос есть готовый ответ, что ответ может быть неоднозначным, что каждый из них имеет полное право искать и находить свой ответ, отстаивать свое мнение.

Список литературы

1. Андреев В. И. Педагогика творческого саморазвития. Инновационный курс. — Казань: Изд-во Казанского ун-та, 1996. — Кн. 1. — 556 с.
2. Мельникова Е. Л. Проблемно-диалогическое обучение: понятие, технология, методика. — М.: Балаас, 2015. — 272 с.
3. Современные технологии проведения урока в начальной школе с учетом требований ФГОС: методическое пособие / под ред. Н. Н. Демановой. — М.: АРКТИ, 2012. — 152 с.

Орлова И. П., Ананченко Г. В.

Витебский государственный университет им. П. М. Машерова,
г. Витебск, Республика Беларусь

Музыкально-ритмические движения как фактор развития личности младшего школьника

В статье рассматриваются вопросы развития личности младшего школьника на уроках музыки средствами музыкально-ритмических движений. Проведен анализ содержания предмета «Музыка» в начальной школе. Предложена методика включения в уроки движений под музыку, опре-

делена функция музыкально-ритмических движений в музыкальном воспитании младших школьников.

Ключевые слова: младшие школьники, урок музыки, виды музыкальной деятельности, музыкально-ритмические движения, музыкальные способности, пластическое интонирование, культура движения.

Согласно Концепции учебного предмета «Музыка» (Республика Беларусь), основное назначение уроков музыки «состоит в формировании *музыкальной культуры* учащихся как части их *общей духовной культуры*» (Д. Б. Кабалевский). Одна из главных функций предмета — преобразующая, которая проявляется в активизации формирования всех аспектов личностной культуры учащихся (Л. В. Школяр, В. Л. Яконюк) [1]. С учетом общих закономерностей музыки, развитие личности младшего школьника средствами музыкального искусства возможно только в процессе деятельности.

В рамках урока музыки принято рассматривать следующие виды деятельности учащихся: пение, восприятие музыки, игра на детских музыкальных инструментах и музыкально-ритмические движения.

Систему развития воспитанников средствами музыкально-ритмических движений одним из первых разработал швейцарский музыкант-исследователь Эмиль Жак-Далькроз. В значительной мере уделено внимание развитию чувства ритма в методике немецкого музыканта-педагога Карла Орфа.

Термин «музыкально-ритмические движения» на протяжении ряда лет претерпевал различные авторские интерпретации: «ритмические движения» и «движение под музыку»; «музыкальные движения» (С. Д. Руднева), «ритмическая пластика» (А. И. Буренина), «музыкально-ритмические движения» (Н. А. Ветлугина, О. П. Радынова, А. И. Катинене, М. Л. Палавандашвили и др.). Считаем, что сущность перечисленных понятий основана на единой стратегии «от музыки к движению», где движение под музыку соответствует драматургии музыкального произведения, а также способствует эстетическому развитию учащегося.

Музыкально-ритмические движения закладывают основу для развития у учащихся начальной школы восприятия музыкальных образов и умения отразить их в движении. Двигаясь в соответствии с временным ходом музыкального произведения, младший школьник воспринимает и звуковысотное движение, т. е. мелодию в связи со всеми выразительными средствами, а также отражает в движении характер и темп

музыкального произведения, реагирует на динамические изменения, начинает, изменяет и оканчивает движение в соответствии со строением музыкальных фраз, воспроизводит в движении несложный ритмический рисунок. Следовательно, воспринимая выразительность музыкального ритма, учащийся целостно воспринимает всё музыкальное произведение и передает эмоциональный характер музыкального произведения со всеми его компонентами (развитием и сменой музыкальных образов, изменением темпа, динамики, регистров и т. д.). Это позволяет судить о развитии эмоциональной отзывчивости на музыку и чувства музыкального ритма у воспитанников.

Музыкально-ритмические построения, перестроения, инсценировки, игры с использованием крупной и мелкой моторики, танцевальные элементы на лучших образцах народной, классической и современной музыки способствуют формированию нравственного облика воспитанника, развивают музыкальность и художественный вкус, воспитывают любовь к Родине. Кроме того, музыкальные движения развивают пространственные и временные ориентировки. Попадая в игровые ситуации, которые требуют быстрой реакции на изменения в музыке, на смену движения партнеров, самостоятельного выполнения импровизационных заданий, у учащихся развиваются внимание, творческая инициатива.

Музыкально-ритмическая деятельность учащихся в рамках урока музыки имеет три взаимосвязанных компонента:

- развитие музыкальности в целом и чувства ритма в частности, усвоение музыкальных знаний;
- знакомство с основными двигательными умениями и навыками: виды ходьбы, шагов, подскоков, прыжков, кружения на носках; варианты движения рук, разновидности хлопков и притопов, элементарные построения и перестроения, ритмичные движения с предметами;
- формирование умений подчинять свои движения музыке, в т. ч. умения управлять крупной и мелкой моторикой тела в соответствии со звучанием музыкальной композиции.

Структура содержания предмета делится на этапы, соответствующие годам обучения [3]. Исходя из задач на каждом из этапов, дано наименование каждого этапа: 1 класс — допонятийный, 2 класс — понятийный, 3 класс — обобщающий, 4 класс — систематизирующий (творческий).

Планирование движений под музыку на уроках музыки целесообразно подчинить следующей логике.

В 1-м классе деятельность учителя направлена на активизацию дошкольного опыта воспитанников, а также освоение движений танцевальных и физкультурных. Первоклассники импровизируют движения в виде хлопков, подскоков, притопов, например, под музыку белорусского танцевального наигрыша на балалайке «Полька» (разделом «Мир звуков», 1-я четверть, тема «Природные и механические звуки») или «Итальянской польки» С. Рахманинова (раздел «Из чего выросла музыка», 3-я четверть, темы «Песня, танец, марш», «Какие бывают марши», «Какие бывают танцы», «Живой «пульс» музыки»).

Затем педагог больше уделяет внимания выразительности исполнения движений, тому, чтобы дети осознали их связь с музыкой, формированию умений использовать уже знакомые элементы движений в музыкальных играх. Импровизируя, ребята учатся чутко реагировать на изменения характера и средств музыкальной выразительности, подчёркивать движения особенности фразировки и т. д. Закрепление представлений об элементах музыкальной речи, средствах выразительности происходит в творческих заданиях, связанных с пластическим интонированием, импровизацией, театрализацией и драматизацией песен, пьес для слушания на основе движений под музыку. Продумывая организацию музыкально-ритмических движений на уроке музыки в 1-м классе, главное место отводится играм. Они активизируют заинтересованное отношение к музыке, способствуют восприятию музыкальных образов.

Во 2-м классе музыкально-ритмическая деятельность учащихся на уроке направлена на закрепление приобретенных ранее навыков выразительного движения и освоение более сложных, на формирование умения творчески использовать знакомые движения в упражнениях. Примером в рамках изучения раздела «Средства музыкальной выразительности» (1-е полугодие) (темы «Ритм — золотой ключик музыки» и «Темп в жизни и в музыке») могут служить музыкальные движения с использованием хлопков, щелчков, притопов, упражнений на использование крупной и мелкой моторики тела, прыжков на месте под музыкальные композиции «Марша деревянных солдатиков» П. Чайковского и «Марша каляровых салдацікаў» Л. Мурашко.

Опыт, приобретенный младшими школьниками при выполнении маршевых и танцевальных движений, способствует формированию представлений о пульсации сильных и слабых долей в музыке, соотно-

шении двух ритмических единиц, а также освоению нотной записи. Например, ритмический рисунок дробного шага ребята прохлопывают либо исполняют на шумовых инструментах, анализируют и фиксируют в нотной записи;

В 3-м классе уже имеющийся у учащихся опыт реагировать сменой движения на изменение частот, музыкальных фраз используется в процессе формирования у них представлений о принципах развития музыки и построения музыкальных форм. Умение подбирать и исполнять в виде музыкально-ритмических движений различные танцевальные интонации, совершенствование умений пластического интонирования можно осуществить на примере изучения раздела «Песенный, танцевальный и маршевый характер музыкальной речи» (1-я четверть), темы «Танцевальный характер музыкальной речи», «Танцевальность в вокальной и инструментальной музыке», «Маршевый характер музыкальной речи», «Маршевость в музыкальной речи».

В 4-м классе широко используется импровизация и драматизация фольклорно-песенного материала при формировании представлений о характерной особенности народной музыки, в частности её вариативной основе, совершенствуются композиторские и исполнительские умения (сочинение композиций пластического интонирования и музыкально-ритмических движений). Это логично осуществлять при изучении раздела «Музыкальная культура Беларуси» (1-е полугодие), темы «Музыкальные игры белорусского народа», «Танцевальная культура моего народа» под музыкальное сопровождение белорусских народных песен «Ох, і сеяла Ульяніца лянок», «Зайграй жа мне, дударочку»; «Юрочка», «Мікіта», белорусских народных танцев «Янка-полька», «Крыжачок», «Бульба-полька», «Мяцеліца», «Кадрыля» и др. [2].

Важно подчеркнуть, что движения под музыку не могут рассматриваться вне взаимосвязи со всеми видами деятельности, с элементами урока, вне темы. Например, работа с песнями «Как на тоненький ледок», «Ой, новое, нешинованное колесо» и музыкальными пьесами «Камаринская», «Марш деревянных солдатиков» П. Чайковского, «Полька» М. Глинки показывают, что в практике между пением, движением, восприятием, игрой на инструментах устанавливаются вариативные связи. Они необходимы для реализации современных требований к уроку. Задания, связанные с использованием движений, направлены на углубленное освоение музыкального материала.

В процессе разучивания движений важно использовать образное слово, пояснение, стихотворный текст. Яркое сравнение при объяснении движения помогает учащимся правильно и выразительно его исполнить. Например, слова песен «Вдоль по берегу лебедушка плывет», «Купалінка» помогают им осознать выразительность хороводного шага. Текст песни даёт возможность детям глубже почувствовать содержание музыки и подсказывает её структурные особенности.

При организации движений под музыку возможно использование технических средств обучения (аудио- и видеотехники). Это позволяет познакомить учащихся с новым звучанием уже известного произведения, даёт возможность педагогу следить за качеством исполнения движений и при необходимости корректировать их. Кроме того, используя технические средства обучения, учитель может участвовать в процессе совместного творчества (например, при создании музыкально-игрового образа, инсценировании песен). Готовясь к уроку, педагог решает, какие произведения лучше использовать в живом исполнении, а какие в виде аудиозаписи, с собственной ролью в сотворчестве со школьниками.

Условием для обогащения художественного развития учащихся музыкально-ритмическими движениями выступает следующая работа педагога:

- дать представление о двигательных навыках;
- обучить ориентироваться в пространстве;
- ввести в урок музыки задания, направленные на формирование умений самостоятельно выявлять, передавать в движениях характерные особенности музыкального образа.

Таким образом, функция музыкально-ритмических движений согласовывается с целевой установкой конкретного занятия, подчиняется логике и содержанию предмета «Музыка». Использование музыкально-ритмических движений, построений и перестроений, пластического интонирования и двигательной импровизации под музыку позволяют не только разнообразить содержание уроков и организовать продуктивную работу учащихся, но и привить им художественно-эстетические ценности.

Список литературы

1. Концепция учебного предмета «Музыка» // Национальный образовательный портал. — URL: http://www.academy.edu.by/files/muz_konc.pdf (дата обращения: 07.10.2019).
2. Музыка 1–4 классы. Примерное календарно-тематическое планирование : пособие для учителей учреждений общего среднего образования // Национальный образователь-

ный портал. — URL: http://www.adu.by/images/2017/08/KTP_Muzyka_1-4_kl.pdf (дата обращения: 01.10.2019).

3. Музыка 1–4 классы: Учебная программа для учреждений общего среднего образования с русским языком обучения // Национальный образовательный портал. — URL: https://www.adu.by/wp-content/uploads/2014/umodos/yuppy/MuzykaRus_1-4_2012.pdf. — (дата обращения: 05.10.2019).

Осинцева Т. В.

Лицей № 9, г. Новосибирск

Особенности становления культуры учебного диалога младших школьников в условиях информатизации

В статье актуализируется проблема обеспечения метапредметных результатов ООП НОО посредством учебных предметов, проектной и исследовательской деятельности. Авторы раскрывают особенности развития коммуникативных универсальных учебных действий обучающихся начальной школы в условиях информатизации образования. Особое внимание уделяется становлению внутри системы коммуникативных УУД культуры учебного диалога.

Ключевые слова: информатизация образования, информационно-коммуникационные технологии, универсальные учебные действия, коммуникативная культура, учебный диалог.

Государственная политика в сфере информатизации на уровне НОО направлена на повышение качества образования и увеличение степени соответствия подготовки обучающихся требованиям Стандарта. Под информатизацией образования мы понимаем процесс обеспечения сферы образования методологией и практикой разработки и оптимального использования современных средств информационно-коммуникационных технологий, ориентированных на реализацию психолого-педагогических целей обучения и воспитания [5]. Одной из основных задач каждой школы в современных условиях становится формирование личности, адаптированной для жизни в информационном обществе, а значит, выпускник четвертого класса уже должен владеть основами работы с информацией, обладать ценностными характеристиками, позволяющими налаживать эффективное взаимодействие, в том числе — в информационной среде [6].

От простого ознакомления ребёнка с ИКТ в дошкольных образовательных организациях в начальной школе необходимо перейти к расширению разнообразных форм деятельности с использованием этих средств, что повысит мотивацию и познавательную активность обуча-

ющихся. Это, в свою очередь, создаст необходимый фундамент для проектной и исследовательской деятельности в основной школе, а также на пропедевтическом уровне послужит основой для профессионального самоопределения посредством включения в дополнительное образование с помощью средств ИКТ.

Таким образом, организация в развивающей образовательной среде школы насыщенного разнообразными средствами ИКТ и ЭОР поля создает основу для преемственности в формировании информационной культуры личности, что делает обучающихся успешными в условиях информатизации общества, а также — обеспечивает открытость единого информационно-образовательного пространства.

Необходимость достижения комплексного результата освоения ООП при отсутствии отдельного предмета «Информатика» в учебных планах большинства образовательных организаций обнаруживает противоречие между законодательными требованиями и существующей массовой практикой начального общего образования. Разрешение обозначенного противоречия может быть обеспечено путем включения активного использования средств ИКТ в большинство учебных предметов и курсов внеурочной деятельности, в том числе — проектной и исследовательской. Проектная и исследовательская деятельность обучающихся, в свою очередь, невозможны без умения работать с информацией, компьютерной грамотности и личной ответственности за результаты своей информационной деятельности. Следовательно, перед включением обучающихся в проект или исследование необходимо сформировать представление о технике работы с ИКТ, безопасности, этических нормах диалогического взаимодействия в информационном пространстве. Таким образом, для достижения обучающимися высокой степени адаптивности в динамично изменяющемся мире очень важна роль методически грамотной работы с ИКТ каждым педагогом уровня начального образования.

Развитие всех универсальных учебных действий играет ключевую роль в достижении обучающимися планируемых результатов освоения ООП. При этом существенное значение имеют следующие факты:

- формирование ИКТ-компетентности выделено в отдельную специально разрабатываемую и реализуемую подпрограмму [4], а значит без этого блока умений невозможно формирование познавательных, регулятивных и коммуникативных УУД;
- в программе заявлено, что формирование всех групп УУД реализуется в рамках целостного образовательного процесса, а значит — только во взаимосвязи.

Попытаемся проследить связь затруднений в формировании групп УУД с уровнем информатизации образовательного процесса и ИКТ-компетентности его участников.

Основной проблемой формирования регулятивных УУД в условиях информатизации является недостаточное количество информационных сред, адаптированных для НОО и ориентированных на развитие целеполагания, планирования, самоконтроля, оценки. По большей части представленные среды (такие, как «Яндекс.Учебник», «Учи.ру») ориентированы лишь на развитие учебных действий и познавательных УУД. В нашем опыте есть практика работы в информационной среде по программе «Дети-читатели» Т. С. Троицкой и О. Е. Петуховой. Среда позволяет ребятам оценивать, контролировать, планировать учебные действия и создавать цифровое портфолио, но ориентирована исключительно на предмет «Литературное чтение».

В формировании познавательных УУД развитие умений работать с информацией осложняется недостаточным уровнем технической оснащённости многих образовательных организаций (доступ к достаточному количеству ПК, скорость соединения с Интернет и др.), а также — с уровнем квалификации педагогических работников (методическая неготовность к работе с цифровыми лабораториями, цифровыми микроскопами, системой голосования и др.).

Наибольший интерес для нас представляет проблема формирования коммуникативных УУД в условиях информатизации образовательного процесса. Основное затруднение в данном направлении основано на мнении некоторых учителей, что в задачи школы не входит работа по формированию образцов общения в информационной среде. Таким образом, критически снижен уровень мотивации педагогов к саморазвитию и повышению квалификации по вопросам формирования коммуникативной культуры и культуры диалога (в том числе — учебного), развития коммуникативной личности в условиях информатизации.

Результаты анкетирования, а также опыт педагогического наблюдения за практикой организации учебной деятельности говорят о том, что большинство учителей не уделяют достаточного внимания становлению культуры учебного диалога в современном понимании, ограничиваясь его тестовым (фатическим) форматом, обнуляющим содержание коммуникации [1] или аргументирующим форматом (при наличии единственно верной точки зрения). Таким образом, обучающиеся, ориентированные в учебной деятельности на запоминание и мгновенное предъявление или угадывание правильного ответа, оказываются безоружными в информационном пространстве. Не находя «правильного»

ответа в «живом» диалоге в информационной среде и не владея образцами общения в ней, обучающиеся либо не могут выразить свое мнение и избегают коммуникации, либо (в случае с аргументирующим форматом) — с легкостью приходят к использованию нецензурной лексики, личным оскорблениям и другим «нересурсным» способам аргументации равномошности своей позиции.

Вторым по частотности использования типом учебного диалога является так называемый провокативный формат [1]. Школьники, в учебном опыте которых преобладала ориентация учителя на неправильный ответ, провокация ошибок и последующее движение от неверного к правильному, в информационной среде частотно демонстрируют провоцирующее поведение (так называемый «троллинг»), озвучивая изначально несостоятельные теории и эмоционально подпитываясь от гнева оппонентов и их желания доказать обратное.

Формат условно открытого вопроса и формат разных способов понимания [1], освоенные в учебном пространстве, в информационном поле приводят к ситуациям, когда коммуниканты в процессе общения формально участвуют в диалоге, а реально сконцентрированы на своей точке зрения, которая воспринимается наиболее оптимальной. Таким образом, внешне обмен репликами выглядит достойно и по своей форме напоминает диалог, но в диалоге каждый остается «при своем мнении».

Оптимальным типом коммуникации для становления культуры учебного диалога младших школьников в условиях информатизации является формат взаимодействия разных смыслов (оснований) [1]. По сравнению с остальными типами учебного диалога этот отличается подлинным взаимодействием, взаимодополняемостью, поиском точек соприкосновения, толерантностью. Обучающиеся, освоившие культуру такого учебного диалога на уроке, в информационной среде склонны к совместному развитию идей, поиску новых смыслов на основе изначально озвученных, поиску компромиссных решений и учету каждой позиции в процессе общения.

Таким образом, можно выявить связь между доминирующим типом учебного диалога, освоенным ребенком на уроках, и характером его коммуникативного поведения в информационной среде. С нашей точки зрения, этот вывод актуализирует проблему повышения методической компетентности учителей начальной школы в организации продуктивного учебного диалога в формате взаимодействия смыслов.

Основными трудностями в этом процессе на современном этапе являются изменившиеся реалии информационного общества, в которых ребенок ориентирован на риторический диалог с гаджетом, а значит —

снижена его мотивация на взаимодействие с Другим, а также — несформированность диалогической позиции большинства педагогов [3]. Особенности коммуникативного поведения обучающихся в информационном поле (использование ненормативной лексики, личные оскорбления, провокации и др.) могут быть скорректированы только при условии системных изменений диалогической позиции учителя, закрытость которой является существенной проблемой современной школы.

Список литературы

1. Максимова Н. В. Коммуникативные форматы: содержание общения в учебном взаимодействии // Сибирский учитель. — 2014. — № 6 (97). — С. 38–41.
2. Молокова А. В. Особенности формирования универсальных учебных действий младших школьников в условиях информатизации образовательного процесса // Сибирский учитель. — 2012. — № 4(83). — С. 20–24.
3. Осинцева Т. В. Генезис понятия «учебный диалог» в педагогической науке // Сибирский учитель. — 2019. — № 4 (125). — С. 55–62.
4. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа / сост. Е. С. Савинов. — М.: Просвещение, 2011.
5. Роберт И. В. Толкование слов и словосочетаний понятийного аппарата информатизации образования // Информатика и образование. — 2004. — № 5. — С. 25.
6. Осинцева Т. В. Формирование культуры поисковых запросов в сети Интернет у младших школьников // Интерактивное образование. — 2015. — № 58. — URL: <http://io.nios.ru/articles2/66/3/formirovanie-kultury-poiskovyh-zaprosov-v-seti-internet-u-mladshih-shkolnikov?page=2> (дата обращения: 19.10.2019).

Осипова Н. А.

Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

Научный руководитель — Макарова О. А., канд. биол. наук, доцент

Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

Формирование эмоционально-ценностного отношения к природе у младших школьников в процессе изучения курса «Окружающий мир»

В статье рассматривается проблема формирования эмоционально-ценностного отношения к природе у детей младшего школьного возраста. Изложены результаты диагностического исследования, направленного на выявление уровня эмоционально-ценностного отношения к природе у младших школьников. Обоснована целесообразность включения биони-

ческих знаний в материал по дисциплине «Окружающий мир», предлагаются возможные варианты включения материала в учебный курс.

Ключевые слова: эмоционально-ценностное отношение к природе, экологическая культура, младший школьный возраст, дисциплина «окружающий мир», бионика, бионические знания.

На сегодняшний день перед человечеством особо актуально встает проблема формирования эмоционально-ценностного отношения к природе и обеспечения надлежащего воспитания и образования нового поколения.

Эмоционально-ценностное отношение к природе рассматривается как личностное качество, включающее в себя когнитивный, эмоциональный, личностный и поведенческий компоненты, являющееся элементом экологической культуры человека, и проявляющееся в системе устойчивых взаимосвязей с объектами окружающего мира [2, с. 143].

Формирование системы эмоционально-ценностных отношений происходит в течение всей жизни человека, но, как показывают исследования ученых, особое место в этом процессе занимает младший школьный возраст, так как для данного возрастного периода характерен активный процесс целенаправленного формирования знаний, чувств, оценок, эмоций, развитие способностей и интересов. Ценностное отношение к природе у младших школьников является значимым этапом развития личности, формирования отношения к природе и окружающему миру, проявляющимся в освоении ценностных природных представлений и понятий, методов и способов взаимодействия с ними, изучения и сохранения природных компонентов как общечеловеческих ценностей.

Становление ценностного отношения к природе у детей школьного возраста становится приоритетным направлением педагогической теории и практики, что отражено в следующих нормативно-правовых документах: Закон РФ «Об образовании», «Национальная доктрина образования в РФ до 2025 г.», ФЗ «Об охране окружающей среды», «Экологическая доктрина Российской Федерации», ФГОС НОО и программа «Духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся на ступени начального общего образования».

Таким образом, необходимо искать новые подходы, формы и средства, способствующие формированию положительного эмоционально-ценностного отношения к природе как элементов экологической культуры младших школьников.

Для того, чтобы выявить уровень эмоционально-ценностного отношения к природе у младших школьников, в период с 3 по 14 декабря была проведена экспериментальная работа на базе МБОУ «Мари-Турекская средняя общеобразовательная школа». В исследовании принимали участие 5 обучающихся 4 класса. Исследование проводилось индивидуально.

На первом этапе исследования была использована методика выявления характера отношения к миру природы Т. А. Серебряковой. Диагностика заключалась в том, что детям предлагались три ситуации, в каждой из которых ребёнок делал определённый выбор и объяснял его. Ответы испытуемых фиксировались в протоколе.

По результатам диагностики было установлено, что у 80 % исследуемых детей наблюдается средний уровень отношения к природе. Это свидетельствует о том, что дети демонстрируют достаточно глубокие и полные знания об объектах и явлениях природы, но испытывают затруднения при установлении взаимосвязей их с человеком. Они сопереживают объектам природы, находящимся в неблагоприятных условиях, способны дать элементарное обоснование своей точки зрения и критически оценить свои и чужие поступки по отношению к объектам природы, но проявляют к ним неустойчивый интерес.

20 % обучающихся показали низкий уровень развития эмоционально-ценностного отношения: эти дети обладают ограниченными навыками обращения с природными объектами, не стремятся к контактам с ними, не испытывают потребности в новых знаниях о мире природы. У детей отмечается прагматическое отношение к природе: она рассматривается как средство достижения своих целей, а животные и растения как объекты.

Для второго этапа проведения диагностики была использована вербальная ассоциативная методика «ЭЗОП» («эмоции», «знания», «охрана» природы), разработанная авторами С. Д. Дерябо, В. А. Ясвиным и позволяющая выявить доминирующие типы установок в сознании обучающихся по отношению к природе [3, с. 35–48].

Результаты диагностики показали, что 60 % детей воспринимают природу как объект красоты, то есть у них была выявлена эстетическая установка. 40 % обучающихся воспринимают природу как объект пользы, у них преобладает прагматическая установка. 20 % исследуемых относятся к природе как к объекту знаний, демонстрируют когнитивную установку.

Таким образом, на основе полученных данных мы пришли к выводу, что в целом у детей младшего школьного возраста недостаточный уровень сформированности эмоционально-ценностного отношения к природе, поэтому необходима целенаправленная работа в этом направлении. Одним из методов формирования эмоционально-ценностного отношения может выступать включение в материал по окружающему миру бионических знаний.

Основной целью формирования у детей младшего школьного возраста эмоционально-ценностного отношения к природе и ко всем формам жизни является развитие интереса к природе, природным явлениям и формам жизни, понимание активной роли природы в жизни человека. Эффективным средством решения поставленной цели может служить включение в образовательный процесс по предмету «окружающий мир» бионических знаний.

Бионика — это научное направление, занимающееся исследованием и использованием принципов построения и функционирования биологических объектов и их элементов для совершенствования существующих и создания новых материалов, приборов, конструкций, алгоритмов работы сложных технических систем переработки информации. Бионика — это интегративная наука, сформировавшаяся на стыке биологии и техники [1, с. 6].

На основании изучения программного материала по дисциплине «Окружающий мир», мы пришли к выводу, что включение бионического материала в уроки окружающего мира возможно в нескольких вариантах.

Во-первых, возможно включать бионические знания в структуру традиционного урока для ознакомительного изучения.

Во-вторых, возможно использовать бионический материал для создания проектных и научно-исследовательских работ. К примеру, детям могут быть предложены такие темы проектов: «Загадочный мир медуз» (с исследованием функции инфрауха медуз и описанием аппарата, сконструированного на основе подобного механизма); «Эти удивительные пчёлы» (с исследованием защитной функции пчелы и использованием подобного приёма в жизни человека); «Кто такие дельфины» (упоминание умения отправлять радиосигналы, и воспроизведение данного умения в гидролокаторе); «Архитектура и природа» (Эйфелева башня, Останкинская башня, архитектура Антонио Гауди и т. д.).

В-третьих, возможно разрабатывать и проводить специальные уроки, построенных на знакомстве с бионическим материалом. Ценность таких уроков в том, что они вызывают повышенный интерес у обучающихся, привлекают внимание, запоминаются.

В рамках исследования нами были разработаны следующие уроки:

1. Интегрированный урок окружающего мира и изобразительного искусства на тему «Природные формы в архитектуре». Целью данного занятия является изучение разнообразных архитектурных форм, созданных по примеру объектов природы.

2. Урок-путешествие на тему «Удивительные животные». Обучающимся на данном занятии предлагается совершить морское путешествие, уточнить свои знания про морских обитателей, узнать о них новое.

3. Урок-лекция на тему «Природа — гениальный изобретатель» о том, как учёные, взяв пример из природы, сделали на его основе уникальное техническое устройство.

4. Урок-беседа на тему «Секреты природы в нашей жизни». Такой урок обогащает знания детей о самых привычных явлениях природы, даёт возможность подумать, выдвинуть гипотезу, проявить смекалку.

5. Урок в форме игры «Бионика», подразумевающий соревновательный момент, предполагающий активное участие детей в процессе получения новых знаний.

Подводя итог, можно сказать, что полученные в ходе исследования данные подтвердили необходимость дальнейшей работы по формированию у младших школьников эмоционально-ценностного отношения к природе с помощью включения бионических знаний в материал предмета «окружающий мир».

Список литературы

1. Артамонова З. В., Щепина Н. В. Бионика. Беседы для учащихся начальной школы. — Глазов : Глазовский государственный педагогический институт, 2007. — 41 с.
2. Гелетканич И. Н. Формирование ценностного отношения к познанию природы у младших школьников в современном образовательном процессе // Психология образования в поликультурном пространстве. — 2010. — № 4. — С. 143–147.
3. Дерябо С. Д., Ясвин В. А. Методики диагностики и коррекции отношения к природе. — М. : ЦКФЛ, 2014. — 147 с.

Петрова О. Н.

Автономная некоммерческая организация «Инфотех»,
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

Втюрина В. Д.

Средняя общеобразовательная школа № 20,
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

Формирование читательской самостоятельности младших школьников через умения и навыки работы с книгой на уроках по ФГОС

В статье рассматриваются способы решения проблемы испытываемых младшими школьниками затруднений при самостоятельной работе с книгой. Представлены разработки оптимальной системы применения комплекса методик на основе технологий обучения чтению. Рассматриваются виды работы над текстом, технологии продуктивного чтения, упражнения, способствующие более эффективному развитию устной речи школьников, повышающие качество работы по совершенствованию правильности, беглости, сознательности чтения, стимулирующие интерес обучающихся к уроку литературного чтения.

Ключевые слова: читательская самостоятельность, продуктивное чтение, учебная мотивация, эффективность обучения чтению.

Перед школой стоит цель — развитие всесторонне компетентной личности на основе системно-деятельностного подхода, т. е. ребенок должен ориентироваться в стремительно растущем потоке информации, осмысливать ее и применять на практике. Современные дети должны получать знания не только ради знаний, а для дальнейшей реализации их в окружающем социуме.

Так как мы учителя начальных классов, то понимаем всю важность этой задачи. Ведь мы должны передать старшему звену подготовленных детей к разным видам деятельности и по разным направлениям: учебно-образовательным, эстетическим, нравственным и т. д. Сделать все для того, чтобы у ребенка был заложен фундамент той цели, о которой сказано было в начале — развитие всесторонне развитой личности.

Но встает другой вопрос — как этого добиться? Не секрет, что у современных детей именно учебная мотивация находится не на высоком уровне. Здесь можно назвать много объективных причин: и измененная на более игровую деятельность программа детских дошкольных учреждений, и помолодевший возраст родителей, которые не совсем правильно расставляют приоритеты у детей, и их безумную занятость на своей работе и т. д.

Но есть один ключевой момент — при подходе к первой ступеньке обучения уровень подготовленности к школе у детей разный. Не секрет, что именно от готовности ребенка к школе зависит успешность и эффективность обучения. Сама подготовленность к школе нормативных критериев не имеет и зависит от требований школы, объема и интенсивности учебной нагрузки.

Но один главный критерий есть: если ребенок готов, у него формируется потребность учиться. Это значит, что он стремится к новой жизни в школе; у него высокая самооценка; он готов к «серьезным испытаниям»; он умеет строить отношения и управлять своей мотивацией.

Вопрос к учителям: часто ли мы встречаем таких детей в реальной жизни? Ответ очевиден: конечно же, нет.

Итак, мы определили, что от того, как ребенок подготовлен к школе, зависит успешность его адаптации, вхождение в режим школьной жизни, его учебные успехи, психическое самочувствие. Доказано, что у детей, не готовых к систематическому обучению, труднее и дольше проходит период адаптации, приспособления к учебной деятельности. У этих детей слабо развиты связная речь и умственные способности — они не умеют задавать вопросы, сравнивать предметы, явления, выделять главное, у них не сформирована привычка к элементарному контролю над собой.

За последние десятилетия в обществе произошли кардинальные изменения в представлении о целях образования и путях их реализации. От признания знаний, умений и навыков как основных итогов образования произошел переход к пониманию обучения как процесса подготовки учащихся к реальной жизни, готовности к тому, чтобы занять активную жизненную позицию, успешно решать проблемы в любых ситуациях, уметь сотрудничать и работать в группе, быть готовым к быстрому переучиванию. Как же этого можно добиться?

Мы предлагаем один из способов решения этой проблемы, которая помогает также развитию речи ребенка, как главной и приоритетной задачи педагогов, работающих с детьми в начальной школе. Разработанная нами программа «Формирование читательской самостоятельности младших школьников через умения и навыки работы с книгой на уроках по ФГОС» призвана оказать помощь педагогу в организации занятий с самых первых шагов обучения по предмету «Литературное чтение». Результатом работы по этой программе являются более высокие по сравнению с большинством ровесников интеллектуальные спо-

способности, восприимчивость к учению, творческие возможности и способности их проявления, имеют доминирующую активную, большую познавательную потребность, испытывают радость от добывания знаний, от умственного труда.

Сегодня научить ребенка читать недостаточно. Научить его читать «правильно», «эффективно», продуктивно-важная задача учителя.

С этой целью и была создана технология продуктивного чтения.

Согласно положениям ФГОС НОО учащиеся начальной школы должны:

- узнавать, о чем написана книга, по титульному листу, оглавлению, иллюстрациям;
- объяснять поступки героев и давать им оценки;
- находить в тексте образные слова и выражения и объяснять их значения;
- устанавливать последовательность событий и составлять план небольшого эпического произведения;
- объяснять смысл прочитанного произведения, соотносить его содержание и заглавие;
- пересказать подробно небольшое эпическое произведение;
- писать изложение художественного повествовательного текста по плану.

А что делать, если чтение и интерес к чтению у ребёнка на низком уровне? Это значит, что он заканчивает начальную школу с непроходящими трудностями в чтении и письме.

Мы разработали оптимальную систему применения комплекса методик на основе технологий обучения чтению. Чтобы создать комплекс, мы взяли упражнения из педагогической технологии продуктивного чтения и виды работы над текстом. Приведём примеры.

Комплекс для 1 класса:

- обучение детей чтению (чтение вслух, чтение про себя, жужжащее чтение, «Прыжки»: чтение через слово, через строчку, технология обучения оптимальному чтению по В. Н. Зайцеву, зрительные диктанты по И. Т. Федоренко для развития оперативной памяти);
- понимание прочитанного текста (чтение произведения и определение его жанра, чтение и пометка непонятных слов, чтение и нахождение отрывка к рисунку);
- осознанное восприятие и осмысление текста (задай вопрос: «Что это...?» «Почему...?», «Зачем это мне нужно...?» и т. п., «Кубик

Блума): на гранях кубика написаны начала вопросов: «Почему», «Объясни», «Назови», «Предложи», «Придумай», «Поделись». Учитель бросает кубик. Необходимо сформулировать вопрос к учебному материалу по той грани, на которую выпадет кубик);

– выделение абзаца, смысловых частей под руководством учителя (нахождение в тексте отрывка, который поможет ответить на вопрос; чтение, составление вопросов к прочитанному абзацу; чтение, деление текста на части);

– озаглавливание текста (использование антиципации);

– составление схематического или картинного плана под руководством учителя (вопросы по иллюстрации: например, «Какой именно фрагмент текста проиллюстрировал художник, а может быть, это иллюстрация ко всему тексту в целом?»).

Комплекс для 2 класса:

– обучение детей работать с текстом (отсроченная отгадка, чтение и рисование рисунка к прочитанному произведению, чтение и рисование обложки к рассказу или сказке);

– смысловое чтение (драмогерменевтика: быстрое усвоение значения незнакомых слов, пометки на полях, комментированное чтение);

– владение пересказом разного вида (чтение произведения и соотнесение рисунков порядку цепочки событий в произведении, чтение и пересказ прочитанного произведения с помощью жестов, мимики, чтение и пересказ от лица героя произведения, сжатый пересказ);

– деление на абзацы и составление плана прочитанного произведения («Фотоглаз»: чтение за короткое время, воспроизведение прочитанного, разметка текста, паузы, смысловые части);

– выделение опорных слов или словосочетаний («Сканирование»: поиск информации за 20–30 секунд);

– характеристика героев и их поступков (чтение по ролям; чтение по ролям, исключая слова автора, чтение с последующим инсценированием прочитанного отрывка, чтение текста голосом героя);

– подбор антонимов и синонимов к словам (чтение и заполнение таблицы словами из текста, чтение и придумывание другого заголовка к произведению, нахождение и чтение образных слов и описаний).

Комплекс для 3–4 классов:

– обучение находить информацию, интерпретировать тексты и рефлексировать их содержание, давать оценку прочитанному (чтение отрывка, к которому можно подобрать пословицу, чтение текста и сбор

пословицы из слов, чтение и придумывание продолжения рассказа, чтение сказки и изменение хода событий, беседа о смысле заглавия, о его связи с темой, главной мыслью автора, выполнение творческих заданий);

– самостоятельное выделение основной мысли, в целом текста или его фрагмента («Диалог», «Разведка», «Прятки»);

– нахождение информации в тексте на поставленные вопросы в прямой или иной форме (чтение и объяснение одним предложением ответа на поставленный вопрос, чтение и дописывание ответа словами из текста, чтение и вписывание в предложения подходящих по смыслу слов);

– выявление разных жизненных позиций героев и их совпадение с собственными убеждениями и знаниями (чтение, представление и описание героя произведения, чтение и создание своего образа);

– прогнозирование содержания по заглавию, иллюстрации, отрывку (рассматривание книги с первой страницы обложки: выделение и разграничение иллюстрации и надписи, предположительные высказывания о характере книги: о теме, жанре, о характере, манере по иллюстрациям);

– самостоятельное формулирование вопросов по тексту («Кубик Блума», «Составь задание»: данный приём очень эффективен при самостоятельной работе с учебником, ученики «приподнимаются» над учебным материалом, выполняют роль «учителя», конструируя учебные задачи);

– сравнение текстов разных жанров, разных стилей (деловой, научный, художественный, публицистический, разговорный) с похожим содержанием («Аналитик», чтение и разгадывание (составление) кроссворда, чтение и вписывание в предложения подходящих по смыслу слов в разных стилях, чтение и выделение рифм, обращений, слов и выражений, которые придают тексту разный стиль, чтение и заполнение таблицы словами из текста по разным жанрам).

При работе с текстом осуществляется системный подход к изучению языка, а также прослеживаются межпредметные связи. Чем старше ребёнок, тем сложнее тексты. Происходит погружение в текст, анализ предложенного текста (деформированный, незаконченный, с пропущенными частями, предложениями, словами и т. д.), словарная работа, самоанализ.

Результатом работы становится повышение качества знаний, стремление к чтению, умение применять приемы анализа, синтеза, уметь делать выводы, рассуждать.

Актуальность нашей программы обусловлена поиском путей совершенствования процесса формирования читательской самостоятельности через умения и навыки работы с книгой обучающихся начальной школы с учетом тенденций развития всей системы образования, современной научной и научно-методической литературы, предполагающей единство содержания и методов формирования читательских умений и навыков.

Данная технология направлена на формирование универсальных учебных действий, на умение истолковывать прочитанное и формулировать свою позицию, адекватно понимать собеседника (автора), умение осознанно читать вслух и про себя тексты, а также — умение извлекать информацию из текста.

Применение программы «Формирование читательской самостоятельности младших школьников через умения и навыки работы с книгой на уроках по ФГОС» к организации урока литературного чтения с использованием технологии продуктивного чтения, упражнений из педагогической технологии и виды работы над текстом, способствует более эффективному развитию устной речи школьников, повышает качество работы по совершенствованию правильности, беглости, сознательности чтения, стимулирует интерес учащихся к уроку литературного чтения.

Список литературы

1. *Асмолов А. Г.* Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. — М.: Просвещение, 2012.
2. *Алексеевская А. Т.* Формирование читательских интересов младших школьников. — М., 2008. — 18 с.
3. *Галактионова Т. Г.* Учим успешно чтению. Рекомендации учителю. — М., 2011.
4. *Зобнина М. А.* Как пробудить у младшего школьника интерес к чтению? // Начальная школа. — 2007. — № 8. — С. 35–43.
5. *Ниталимова Л. В., Семенова С. Н.* Развитие читательского интереса младших школьников. — М.: Ментор, 2007. — № 1. — С. 11–13.
6. *Светловская Н. Н.* Обучение чтению и законы формирования читателя // Начальная школа. — 2003. — № 1. — С. 11–18.
7. *Горчакова Т. В., Бударина Л. Н., Коростелева Т. В.* Служу Отечеству пером. Дополнительная образовательная программа по основам детской журналистики. — Томск: Твердыня, 2010. — 98 с.

8. Эльконин Д. Б. Как учить детей читать // Избранные психологические труды. — М., 1995.
9. Светловская Н. Н. О литературном произведении и проблемах, связанных с его осмыслением при обучении младших школьников чтению // Начальная школа. — 2013. — № 4.
10. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. — М. : Просвещение, 2010. — 31 с.

Петрова Н. И.

Средняя общеобразовательная школа № 15,
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

Научный руководитель — Матросова Л. С., канд. филол. наук, доцент

Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

Развитие творческих способностей младших школьников на уроках литературного чтения

В статье рассматриваются вопросы формирования и развития творческих способностей учащихся начальной школы на уроках литературного чтения. Автором статьи анализу подвергается проводимая методическая работа по созданию проблемных, поисковых, и исследовательских ситуаций на уроках с целью моделирования ситуации успеха для включения детей в творческий поиск решения учебных задач.

Ключевые слова: урок, ситуация успеха, игровая деятельность, литературное чтение, слово, учебная деятельность, проблемные ситуации, фольклор, творческие способности.

В настоящее время современное общество испытывает потребность в творческой, самостоятельной, активной личности, с ярко выраженными индивидуальными качествами, способной, реализуя свои личностные запросы, решать и проблемы общества. Федеральный компонент государственного стандарта начального общего образования направлен на реализацию качественно новой личностно ориентированной развивающей модели массовой начальной школы, и одна из целей ФГОС является развитие личности школьника, его творческих способностей [5, с. 31].

Проблемой творчества занимались многие исследователи, среди них Л. С. Выготский, который утверждал, что «творческой деятельностью мы называем такую деятельность человека, которая создает нечто новое, все равно будет ли это созданное творческой деятельностью какой-

нибудь вещью внешнего мира или известным построением ума или чувства, живущим или обнаруживающимся только в самом человеке» [1, с. 3].

Выготский Л. С. возражал против того, что творчеством могут заниматься лишь избранные, одаренные особым талантом: «Если понимать творчество в его истинном психологическом смысле, как создание нового, легко прийти к выводу, что творчество является уделом всех в большей или меньшей степени, оно же является нормальным и постоянным спутником детского развития» [1, с. 32]. Из этого можно сделать вывод, что творческой деятельностью могут заниматься все дети. Творческая деятельность и творческие способности взаимосвязаны друг с другом, так как способности развиваются и формируются только в процессе деятельности. Творческое воображение и мышление являются высшими и необходимыми способностями человека в процессе учебной деятельности [2, с. 15].

Современная ситуация, сложившаяся в нашем обществе, значительно изменила и усложнила процессы обучения и воспитания подрастающего поколения. Обществу нужны творческие люди. Именно творчество оживляет познавательный процесс, активизирует познающую личность и формирует ее.

Надо отметить, что работать нужно не только с классом в целом, но и с каждым учеником индивидуально, чтобы можно было почувствовать, понять радость победы каждого ученика в коллективе. Хороший педагог старается с самых первых дней обучения создать в детском коллективе атмосферу созидания и творчества, помогает раскрываться способностям каждого ученика. По мнению М. Р. Львова, творчество — не всплеск эмоций, оно неотделимо от знаний и умений, эмоции сопровождают творчество, одухотворяют деятельность человека, повышают тонус его протекания, работы человека-творца, придают ему силы. Но пробуждают творческий акт лишь строгие, проверенные знания и умения [3, с. 21].

Цель программы по литературному чтению – приобщить ребёнка к чтению и пониманию художественной литературы через собственное литературное творчество и читательское сотворчество. Основная задача курса литературного чтения – воспитание эстетически развитого читателя, способного понять замысел автора, иметь собственное суждение о произведении и явлениях жизни, отображённых в нём. Дети сейчас мало читают. Тем самым они лишают себя возможности хотя бы немного

пожить в сказке, увидеть волшебный пейзаж, услышать сказочных героев, почувствовать себя главным героем, попадающим в неприятности, посмеяться вместе с добрыми, сатирическими персонажами повестей, басен, былин, сказок, рассказов. Нельзя позволить компьютерным играм, современным мультфильмам, комиксам полностью затмить художественную литературу в жизни детей.

На уроках необходимо создавать проблемные, поисковые и исследовательские ситуации, чтобы моделировать ситуации успеха с учётом индивидуальных способностей учащихся с целью включения их в творческий поиск решения учебных задач. Учение должно быть увлекательным, а не мучительным. Чтобы урок был эффективным, надо использовать различные формы обучения: фронтальную, индивидуальную, работу в парах и группах, а также различные методы обучения: словесные, наглядные, поисковые, исследовательские, использовать разные виды контроля: зачёты, тесты, взаимопроверки, проводить деловые игры, применять проектную методику.

В результате соединения учебной и игровой деятельности, дети учатся моделировать учебный материал, самостоятельно добывать знания, используя познавательную литературу, энциклопедию, выступая с сообщениями по изучаемой теме. У них развиваются такие качества, как активность, любознательность, фантазия, зоркость, оптимизм, быстрота и гибкость мышления. Эти формы работы помогают прививать и поддерживать интерес к изучаемым предметам.

Литературное произведение — это искусство слова, поэтому с первого класса необходимо использовать такое творческое задание, как работа над художественным словом, его значением и формой. Чтобы дети могли выявлять выразительные возможности слова, нужно выполнять специальные творческие задания. Они должны отвечать устно и письменно на такие вопросы, как: «Какие настроения возникают у меня, когда я слышу «шум», «шелест», «лепет»? Что я чувствую, представляю, когда звучит слово «волна» и т. д.

В работе с детьми можно использовать прием «Литературный эксперимент». Цель данного приема — дать детям материал для сравнения, привлечь их внимание к авторскому выбору слова. Дети наблюдают, как звучит текст без авторского слова. Далее то или иное выражение дети находят в других текстах, придумывают собственные примеры, а затем употребляют эти выразительные средства в собственной речи.

Эффективным для понимания и нахождения художественных средств является такой прием, когда мы не заменяем слово, а «включаем» воображение. Например, фразу «Дождь барабанил по крыше» учащиеся должны описать своими словами так, как они представляют. Для воспитания внимания к слову можно предложить составить кроссворд по прочитанному произведению или использовать готовые кроссворды. В системе творческих заданий особое место занимает игра «Путаница». Это творческая игра в слово. Суть игры такова. На доске или на отдельных листочках выписаны вперемешку, через запятую, слова нескольких афористичных изречений. Детям нужно внимательно прочесть слова, подумать и постараться выделить из всех слов те, которые составят знакомые афоризмы. Многие используют задание «Парад домашних творческих достижений». Даны слова: телефон, цирк, детский сад, торт и др. Одна группа должна дать парадоксальное толкование каждого слова, а другая определяет лучшее толкование слов. Если использовать прием «Мозаика», то класс делится на группы и каждой группе предлагается задать вопросы по заданному отрывку текста.

Большое внимание на уроках уделяется фольклору, особенно работе с пословицами, загадками, русскими народными сказками, а также с былинами и легендами. Работа над загадками — это упражнение в самостоятельном развитии мышления, сообразительности, воображения. Они учат детей говорить ярко, образно, просто. Уроки с использованием загадок проходят интересно и не утомляют учащихся, доставляя им полезные упражнения для ума. Сочиняя загадку, дети получают возможность сконцентрировать свое внимание на конкретном, реально воспринимаемом или воссозданном в воображении предмете. Пословицы и загадки используются в творческих работах для закрепления понятия «созвучие» или «рифма». Дети охотно и успешно облекают свои загадки в рифмованную форму. Можно предложить ребятам превратиться в ученых-фольклористов и дать задание для исследования: догадаться, какая загадка старше? Именно через фольклор формировалось художественно-образное мышление детей. Педагогический опыт народа закреплялся в обычаях, обрядах, связанных с рождением и первыми шагами ребенка, с его приобщением к интересам семьи, общества. Педагогическая направленность мира, в котором живет и формируется ребенок (народные песни, игры, сказки) очевидна [4, с. 1051–1052].

Сочинительство сказок — это один из эффективных приемов для развития творческих способностей детей. Сочинительство способствует самовыражению учащегося. Работа по творческой переработке ведется на протяжении изучения сказок.

Очень популярен прием «Сингвейн» — это составление стихотворения, состоящего из 5 строк. При этом написание каждой из них подчинено определенным принципам, правилам. Таким образом, происходит краткое резюмирование, подведение итогов по изученному учебному материалу. Синквейн является одной из технологий критического мышления, которая активизирует умственную деятельность школьников, через чтение и письмо.

Повысив у детей интерес к художественным произведениям, можно увидеть, как они становятся более эмоциональными, более мобильными. Они начинают понимать искусство, высказывать свои впечатления открыто и честно. У некоторых раскрывается талант, и они начинают выступать в различных конкурсах, занимать призовые места. Ребенок, умеющий создавать образ на сцене, перевоплощаться и выражать свои эмоции становится эмоциональной, открытой, культурной и творческой личностью.

Достигнуть желаемого результата учитель сможет лишь в том случае, если сам он не чужд творчеству, постоянному поиску, созиданию. Благодаря литературному творчеству идет практическое освоение языка, реализуются цели, предусмотренные программой, формируется ориентация на общечеловеческие, нравственные ценности. Через литературное развитие ребенок входит в мир человеческих отношений.

Список литературы

1. *Ашевская Л. А.* Развитие творческих способностей учащихся // Русский язык в школе. — 2001. — № 6.
2. *Иванова Л. И.* Развитие творческих способностей школьников // Начальная школа. — 1994. — № 11.
3. *Львов М. Р.* Методика развития речи младших школьников : пособие для учителей начальных классов. — М. : Академия, 2007. — 21 с.
4. *Никулина Л. А., Мирошникова Т. А.* Роль фольклора в нравственном и эстетическом воспитании личности // Молодой ученый. 2014. — № 4. — С. 1051–1052.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки РФ. — М. : Просвещение, 2010. — 31 с.

Петрова Т. Н.

Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

Потанос А. А.

Гимназия № 24 им. И. А. Крылова,
г. Санкт-Петербург

Реорганизация школьных пространств с использованием дополненной реальности

В статье рассматриваются практические подходы к преобразованию обычного школьного пространства в интерактивную образовательную среду. Основным инструментом трансформации пространства выступает дополненная реальность. Описываются возможности ряда конкретных бесплатно устанавливаемых мобильных приложений, работающих под основными операционными системами мобильных устройств.

Ключевые слова: дополненная реальность, интерактивная образовательная среда, мобильные устройства, геймификация.

Изменение среды обучения, а именно переход к беспроводной сети, распространение и прогрессирование мобильных устройств — это новое качество общества, в котором совокупность технических средств, сервисов и интернета приводит к качественным изменениям во взаимодействии субъектов, позволяющим получать новые эффекты — социальные, экономические и иные.

Ключевые аспекты современного образования предполагают создание гибкой и открытой среды: использование гаджетов, открытых образовательных ресурсов, системы их управления [5].

Обучение современного ученика должно быть легко управляемым, чтобы обеспечить организацию и гибкость учебного процесса, а также интегрированным с внешними источниками. Нужны новые технологические решения, которые максимально облегчат труд учителя и помогут создавать оригинальные и эффективные программные разработки цифровых образовательных ресурсов.

Одними из таких технологических решений являются мобильные приложения на основе технологии дополненной реальности. Дополненная реальность — это наложение цифровых объектов — текста, графики, аудио, видео, гипертекста — на объекты реального мира с целью их информационного дополнения. Дополненная реальность представляет собой скрытый цифровой контент, для отображения которого, обычно,

используются специальные маркеры. Этим маркером может быть что угодно — графическое изображение или реальный объект. Программное обеспечение распознает этот маркер, и на экране вместо него отображается объект дополненной реальности [4].

Использование дополненной реальности позволяет преобразовать обычное школьное пространство в интерактивную образовательную среду. Рассмотрим некоторые способы такой трансформации.

Школьная печатная медиапродукция обычно содержит довольно большой объем текстовой и графической информации. Поэтому необходим выпуск многостраничного издания, что влечет за собой определенные расходы на печать тиража. Поиск технологических и концептуальных решений относительно школьной печатной продукции, позволяющих значительно расширить ее читательскую аудиторию без резкого увеличения ресурсных затрат, а также размещать больший объем наглядной информации при сохранении прежней печатной площади, привел к использованию дополненной реальности [2].

Читательские мобильные девайсы позволяют изучать представленные в издании материалы без пространственного ограничения, например, в общественном транспорте. Одним из основных достоинств, кроме мобильности издания, является его визуализация — становятся доступными страницы интернет-сайтов (например, с помощью QR-кодов), видеоматериалы об описываемых событиях (например, с помощью видеослоев, наложенных на изображения в приложении «HP Reveal»), а также игровая составляющая в виде интерактивных игровых анимаций (например, приложения «Quiver»).

Использование QR-кодов дает возможность сделать содержание материалов по общей тематике различным для разных целевых групп читателей, например, дошкольников и учащихся начальной школы; учащихся основной и средней школы; взрослой аудитории — родителей и педагогов.

Для учащихся-инофонов и их родителей школьная печатная продукция может быть переведена на родной язык. В данном случае эффективно использование QR-кодов и сервиса «Google Переводчик» [1].

Рекреационные зоны и фойе являются важным ресурсом развития интерактивного пространства организации.

Одним из эффективных инструментов в этом случае становятся интерактивные 3D-раскраски с дополненной реальностью, которые

позволяют занять время творчеством и провести интерактивную игру. Например, на мобильные устройства с различными операционными системами, в том числе Android и iOS, можно бесплатно установить приложение «Quiver» для работы с раскрасками, размещенными на сайте <http://quivervision.com>, где представлен достаточно большой набор бесплатно скачиваемых раскрасок.

Данные раскраски могут быть размещены на стенах рекреаций и фойе, в школьной газете, чтобы дети могли осуществить с нарисованным объектом интерактивное игровое взаимодействие.

Использование технологии дополненной реальности позволяет также существенно модернизировать сегмент информационного пространства образовательной организации, предназначенный для родителей.

Количество информации, обязательной к размещению на стендах в фойе образовательной организации, часто превышает доступную площадь. Выходом из ситуации является виртуальное расширение стендов через использование маркеров дополненной реальности. Например, приложения «QR Code Scanner», «HP Reveal» позволяют виртуально расширить площадь любого из стендов, делая, например, доступными электронные тексты документов или учебные видеофильмы. Эти объекты являются дополнительными слоями, доступными с использованием мобильных устройств.

Применение технологии дополненной реальности позволяет сформировать единое информационное пространство для сегментированной целевой аудитории. Маркеры дополненной реальности позволяют разместить дополнительные по отношению к печатному тексту информационные слои, реализованные на языке соответствующей целевой аудитории. Например, информация об итоговой аттестации может быть представлена на языке, адаптированном для трех различных целевых аудиторий: выпускники, родители, педагоги.

Модернизация информационного пространства, предназначенного для родителей, может реализовываться также через сопровождение инфофонов. С помощью маркеров дополненной реальности информация представляется как на русском языке, так и на языках иноязычных целевых групп.

Схожий прием используется и для дублирования информации на иностранных языках, изучаемых в школе, например, в рамках проведения соответствующих предметных декад.

Самым широко распространенным элементом технологии дополненной реальности, безусловно, остаются QR-коды. Их сфера применения достаточно обширна: не только на стендах, но и на других поверхностях, например, дополнительная информация на цветочных горшках. Также они являются эффективным инструментом организации школьного пространства для буккроссинга.

Буккроссинг имеет достаточно широкую известность. Это стирающая границы пространства библиотека или книжный клуб. Это некий «книжный круговорот», суть которого заключается в путешествии книги по читателям. С введением в буккроссинг элементов дополненной реальности позволяет каждому желающему посмотреть, о чем заинтересовавшая его книга, и какие мнения высказали о ней другие читатели: сверстники, педагоги.

На каждую книгу прикреплен QR-код, с помощью которого читатель может ознакомиться с имеющимися отзывами, а также оставить свой (например, с помощью перехода на google-форму или google-таблицу).

Данное направление может развиваться с помощью так называемых текстов новой природы — по прочитанной книге можно делать инфографику, комиксы, таймлайны и прочее, а с помощью приложений дополненной реальности их можно изучать в удобном режиме и месте.

Существуют возможности использования приложений дополненной реальности для отдыха в игровой форме. Например, распечатанный и прикрепленный на стену маркер баскетбольного симулятора «Ball in AR» становится баскетбольной корзиной, а пространство рядом — местом проведения виртуального соревнования и реального развития моторики.

При взаимодействии с футбольным симулятором дополненной реальности «Kick Ball (AR Soccer)» не нужен специальный маркер, приложение устроено так, что цифровой мяч понимает появление реального препятствия. Таким образом, не интересно играть в пустом коридоре, а гораздо сложнее забить гол виртуальным мячом, который отскакивает от реальных стульев, парт и собственной ноги.

Используя QR-коды в предметных кабинетах, например, в течение предметной методической недели, учащиеся могут из ответов на задания, которые носят общеразвивающий характер, составлять пароль к школьной сети Wi-Fi.

Как в отдельном помещении, так и на стенах класса или в рекреационном пространстве может быть реализована художественная галерея. Художественная галерея — это условное название. Основу пространства составляют объекты художественного творчества, сопоставляемые средствами дополненной реальности с цифровыми объектами.

Например, на стене рекреации могут быть размещены художественные фотографии достопримечательностей региона, выполненные учащимися школы. Каждая работа маркируется, например, QR-кодом, сопоставленным с цифровым портфолио автора работы.

Или выставка «Рисуем животных», организованная для детей дошкольного возраста, позволяет сопоставить детским рисункам такие цифровые объекты, как фотографии реальных животных, фрагменты мультфильмов, занимательную информацию о животном.

Организация художественной галереи подразумевает использование возможностей интерактивных раскрасок «Quiver». Фотографируемый видит перед собой плоское изображение, а появляется дополненная фотография — на ней присутствует это же изображение, только, например, в виде цифрового развевающегося флага. Приложение позволяет сфотографировать и сохранить уже дополненное изображение.

Включение в образовательную деятельность возможностей интерактивных раскрасок должно иметь целью не только получение вау-эффекта, но и содержать образовательный потенциал.

Например, раскраска делится на области, каждая из которых закрашивается в зависимости от получаемого ответа. У учителя есть образец того, как рисунок должен быть закрашен, учащиеся могут устроить самопроверку, а также в виде бонуса «оживить» раскрашенную картинку.

Также интерактивные раскраски можно эффективно использовать при выполнении исследовательских работ, где разноплановые задания объединены одной общей темой, представленной на раскраске. Предлагаются самые разные задания, выполнение которых требует обращение к различным ресурсам, в том числе интерактивному сервису <https://learningapps.org>.

Еще одним инструментом по преобразованию образовательного пространства в интерактивную среду является приложение «Plickers». Для работы с ним необходимо скачать с сайта <https://plickers.com> соответствующие карточки с QR-кодами. Педагогу понадобится только одно мобильное устройство с установленным приложением, которое заменя-

ет дорогостоящую систему голосования с пультами. Приложение обычно используется при проведении фронтальных опросов и осуществлении рефлексии.

Карточки с кодами приложения «Plickers», содержащие 4 возможных варианта ответа, можно эффективно применять при проведении интеллектуальных игр, например, «Кто хочет стать отличником?» Данная игра может проводиться как для двух игроков, так и для учащихся целого класса или целой группы воспитанников.

Ведущий игры задает вопросы, которые имеют один правильный ответ из четырех предложенных. Участники игры поднимают карточки с кодами, ведущий их сканирует камерой мобильного устройства с установленным и настроенным приложением «Plickers». На экране отображается, кто из участников ответил верно, а кто — нет.

Игра может проводиться «на выбывание», и после неправильного ответа участник выбывает. Игра может проводиться «по накопительной системе», и в конце игры подсчитывается число верных ответов или количество полученных баллов. В данном случае ведущему игры будет необходим помощник, который будет записывать результаты участников в таблицу.

Предлагается три уровня качества вопросов для данного типа игры: вопросы, связанные с пословицами, поговорками, песнями, сказками; предметные вопросы (например, вопросы по математике, русскому языку, окружающему миру для учащихся начальной школы и вопросы про животных, природу, профессии для воспитанников детских садов); вопросы, связанные с жизненными ситуациями (правила дорожного движения, безопасного поведения, межпредметные связи).

Игроки по очереди выбирают категорию вопросов и тему в ней, если играют вдвоем. Если игра проводится в командном формате, то ход переходит ко второй команде после ошибки игрока первой команды.

При проведении данной игры следует учитывать возрастные особенности игроков. Например, для дошкольников вопросы должны быть графическими и звуковыми, так как они недостаточно хорошо читают. Также для выбора варианта ответа на оборотной стороне карточки с кодом необходимо напечатать цветные фигуры. Таким образом, каждому варианту ответа будет соответствовать свой цвет, а участник игры из детского сада, поднимая карточку, будет ориентироваться не на латинскую букву, а на цвет и форму фигуры.

Описанные возможности применения дополненной реальности в образовательной организации позволяют обучающимся синтезировать различные формы представления информации, включать в образовательный процесс элементы игрофикации, позволяют создавать собственную «историю успеха»; развивать навыки XXI века. Эффективность использования дополненной реальности позволяет говорить об осознании родительской общественностью необходимости смены поведенческой модели запрета и жесткого контроля использования и отбора гаджетов у детей на парадигму партнерства с детьми в умеренном применении девайсов как инструментов цифрового творчества, проектирования, исследований, создания собственного образовательного и социально значимого цифрового контента, формирования компетенций, в том числе по коммуникации и безопасной работе в Интернете [3].

Педагоги, в свою очередь, приобретают инструмент для создания образовательного контента, расширяющего дидактические возможности традиционных средств обучения, и индивидуализации обучения за счет реорганизации системы управления цифровым образовательным контентом и организации нового интерактивного пространства.

Список литературы

1. Григорьева Т. И., Меркушева О. А., Скопцова Я. Д. Использование дополненной реальности при создании школьного печатного издания как средство расширения читательской аудитории (описание опыта работы ГБОУ СОШ № 17 г. Санкт-Петербурга). — URL: <https://clck.ru/FEUGL>.
2. Корниенко Т. В., Потапов А. А. Использование дополненной реальности в школьном печатном издании // Казанский педагогический журнал. — Казань, 2018. — С. 121–125.
3. Корниенко Т. В., Потапов А. А. Использование элементов технологии «дополненной реальности» в образовательной деятельности как необходимое условие развития цифровых навыков школьников поколения «Z» // Европейский журнал социальных наук. — Москва : МИИ «Наука», 2017. — С. 390–396.
4. Корниенко Т. В., Потапов А. А. Медиаобразование в школе с использованием технологии дополненной реальности // Вестник Белгородского института развития образования. — Воронеж : Издат-Черноморье, 2017. — С. 74–83.
5. Потапов А. А., Шапиро К. В. Описание комплекса программных и аппаратных средств, необходимых для реорганизации школьных пространств в SMART-пространство, создания системы управления контентом и его доставки на оконечные устройства пользователей. — URL: <https://clck.ru/F3UQH>.

Петухова С. В.

Средняя общеобразовательная школа № 2,
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

Выявление и коррекция дисграфии у младших школьников в общеобразовательной школе

Статья посвящена проблеме нарушений письменной речи у обучающихся начальной школы. Доказана эффективность коррекционной работы с учащимися начальной школы с дисграфией. В статье описаны пути коррекции дисграфии на уроках русского языка с помощью коррекционно-развивающих упражнений, индивидуальной работы над ошибками, проектной деятельности.

Ключевые слова: дисграфия, исследование, коррекционно-развивающие упражнения, проектная деятельность.

В общеобразовательной школе одна из самых актуальных проблем учителей начальных классов — нарушение письменной речи у обучающихся. Уже с первого класса у некоторых детей выявляются трудности в чтении и письме. У них, как правило, наблюдаются затруднения в усвоении программы по русскому языку: правила запоминают и применяют с трудом, словарный запас бедный, лексическая сторона речи слабая. Нарушения в письменной речи влияют на весь процесс обучения в школе, препятствуют успешности обучения, эффективности школьной адаптации, часто вызывают отклонения в формировании личности ребенка и определяют характер всего психологического развития ребёнка.

Такие трудности чаще всего становятся следствием частичного специфического нарушения письма — дисграфии. Дисграфия проявляется в многочисленных типичных ошибках стойкого характера и обусловлена несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе овладения навыками письма.

Некоторые учителя считают дисграфические ошибки нелепыми и объясняют их личностными качествами учеников: неумением слушать объяснение учителя, невнимательностью на письме, небрежным отношением к работе. Такие дети совершают нелепые или, как говорят учителя, нелогичные ошибки. На самом деле в основе этих ошибок лежат более серьезные причины: несформированность фонетико-фонематической и лексико-грамматической сторон речи. Эти ошибки требуют специальной помощи.

С обучающимися были проведены исследования письменной речи учеников начальных классов общеобразовательной школы [3]. При об-

следовании навыков письма у учащихся была определена правильность выполнения работ — списывание с печатного текста, слуховой диктант, изложение. В этих работах были проанализированы характер и число ошибок для выявления учащихся с дисграфическими ошибками. Все ошибки были разделены на дисграфические и недисграфические.



Виды ошибок у учащихся 3 класса (%)

На рисунке видно, что основная часть респондентов представлена учащимися 3 класса, которые не имеют дисграфических ошибок (73 %) — это 22 учащихся из 30. Учащиеся с дисграфическими ошибками составляют 27 % — это 8 учащихся из 30.

Оказалось, что количество детей с дисграфией в младших классах достигает почти 30 %. Характерные ошибки следующие: пропуски букв, обозначающие гласные и согласные звуки, слогов, перестановки, добавления букв, слогов, слитное написание предлогов с другими словами, раздельное написание приставки и корня. Также часто встречается ошибки в замене гласных о-у, ё-ю («тункий» вместо «тонкий»), согласных, обозначающих свистящие и шипящие («добыщу» – «добычу»), согласных звонких и глухих («шителю» вместо «жителю»), твёрдых и мягких.

К характерным дисграфическим ошибкам также относятся следующие виды ошибок: неправильное написание падежных окончаний, нарушения в употреблении предлогов, отсутствие согласования в роде, числе, пропуск членов предложения, неправильный порядок слов в предложении, нарушения логических и смысловых связей в предложениях, замена и изменение на письме графически-сходных рукописных букв (и-ш, п-т, т-ш, в-д, б-д, л-м, э-с и другие).

Проведенное исследование свидетельствует не только о большой распространенности дисграфии среди учеников общеобразовательной школы, но также и о трудностях её преодоления. Если своевременно выявить эти нарушения и организовать коррекционное обучение, то возможно не произойдёт переход их на последующие этапы обучения. Обычно такую работу выполняют логопеды, но в современной школе эта работа ложится и на плечи учителя начальных классов.

В урочной деятельности на уроках русского языка проводится комплекс упражнений, с целью устранения дисграфии:

1. *Упражнение «Пишем вслух».* Данный приём очень важный: всё, что пишется, проговаривается вслух, обращая особое внимание на «опасные» места. Важно отчетливо проговаривать конец слова, так как для дисграфика дописать слово до конца бывает трудно. Необходимо выработать эту привычку.

2. *Упражнение «Пропущенные буквы».* Дан ряд слов с пропущенными буквами. Задача учащегося — вставить правильно букву. Выполняя это упражнение, предлагается пользоваться текстом-подсказкой, где все пропущенные буквы на своих местах. Упражнение развивает внимание и уверенность навыка письма.

3. *Осложненное списывание.* Предлагается деформированный текст, в котором пропущены «проблемные» для конкретного ученика буквы. (Например, вставьте буквы Ч или Щ, спишите текст).

4. *Распространи предложения так, чтобы получился текст.* Стоял (какой?) денёк. Вдруг (что сделал?) ветерок. Набежала синяя тучка и закрыла (что?). Пошёл (какой?) дождик. Дождевые капли (как?) ударили (по чему?) по...

5. *Упражнение «Вставь предлоги».*

1. Дежурные стёрли пыль ___ доски.
2. Машина быстро понеслась ___ дороге.
3. Юра дошёл ___ дома.
4. Игорь зашёл ___ товарищем.
5. ___ окно влетела синичка.
6. Ручьи потекли ___ оврагам.

6. *Упражнение «Вставь пропущенные части слова [1].*

Коррекционно-развивающие упражнения широко представлены и в пособии О. В. Чистяковой «30 занятий по русскому языку для предупреждения дисграфии 3–4 класс» [4].

Особое внимание при работе по коррекции дисграфии уделяется индивидуальной работе над ошибками. У каждого учащегося свои ошибки. Пользуясь разработанной памяткой, учащиеся выполняют работу над ошибками в рабочих тетрадях по русскому языку после каждой работы. Каждая орфограмма пронумерована и дан алгоритм работы над ошибкой. Эта работа развивает орфографическую зоркость. Памятка составлена для всех обучающихся с учётом дисграфических ошибок.

Например, первая орфограмма — пропуск, замена, перестановка буквы в слове. Инструкция следующая: «Выпиши слово. Напиши правильно 1 раз. Подчеркни в нём букву, в написании которой допущена ошибка. Делай так: тетрадь». Над орфограммой — мягкий знак, обозначающий мягкость согласного звука на письме, работа идёт по следующей инструкции: «Выпиши слово. Подчеркни мягкий знак и согласную перед ним одной чертой. Запиши еще 2 слова на эту орфограмму. Делай так. Ель, мальчик, пальто».

Особый акцент в современной общеобразовательной школе в связи с переходом школы первой ступени на новые образовательные стандарты сделан на развитие универсальных учебных действий учащихся, формирование «умения учиться».

Важно научить школьника ставить перед собой цель, актуализировать необходимые для решения орфографической задачи знания, определять способы и алгоритм своих действий, соотносить полученные результаты с поставленной целью. Этому способствует проектная деятельность.

Данная технология позволяет активизировать познавательную деятельность, совершенствовать речевое развитие учащихся с дисграфией, быстрее, легче и прочнее усваивать знания, навыки, которые приобретает ребенок в процессе практической деятельности, повышает мотивацию и заинтересованность детей [2].

Проект выполняет группа учащихся совместно с педагогом. На основе предложенного материала учитель с детьми формулирует тему, цели проекта, основные направления деятельности, формы представления отчета, определяется состав групп, распределяются обязанности между её членами, планируется ход дальнейшей реализации проекта.

Темы проектов по русскому языку разнообразны: «Мы дружим с буквами парных согласных», «Строим слова и предложения», «Приставки — труженицы», «Имена прилагательные в загадках».

При создании проекта «Имена прилагательные в загадках» учащиеся собирают информацию: что такое загадка, виды загадок, секреты составления. При разработке и составлении загадки используются карточки-опоры с метафорами, эпитетами и глаголами, относящимися к отгадке. Далее редактор проверяет, а художники оформляют рисунок. При защите проекта лидер зачитывает загадку и высказывает общее мнение всей группы о работе.

В конце учебного года было проведено исследование и проанализированы ошибки в письменных работах учащихся. Была выявлена положительная динамика, отмечено снижение количества дисграфических ошибок. Таким образом, коррекционно-развивающие задания, вводимые в систему уроков русского языка, индивидуальная работа на уроках русского языка и литературного чтения, проектная деятельность способствуют преодолению дисграфии у учащихся начальной школы.

Список литературы

1. Крутецкая В. А. 90 эффективных упражнений для исправления дисграфии. — Санкт-Петербург : Литера, 2015.
2. Пахомова Н. Ю. Проектное обучение — что это? Из опыта метод. работы. Дайджест журнала «Методист» / науч. ред. Э. М. Никишин. — М. : АМК и ПРО, 2004.
3. Садовникова И. Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников: учебное пособие. — М. : ВЛАДОС, 1997. — 256 с.
4. Чистякова О. В. Исправляем дисграфию. 500 упражнений для учащихся 1–4 классов. — Санкт-Петербург : Литера, 2017. — 224 с.

Полажинец А. А.

Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

Научный руководитель — **Кондратенко Е. В.**, канд. пед. наук, профессор

Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

Социальное партнерство как фактор развития младших школьников

В статье обозначено, что в новых образовательных стандартах качество образования достигаются, не только предметными результатами, но и личностными и метапредметными. Рассматривается подход к созданию условий и обеспечению возможностей развития младших школьников на основе возможностей социального партнерства. Обозначены органы

и учреждения, выступающие в качестве социальных партнеров школы, формами сотрудничества. Выделены возможности вовлечения социальных партнеров в процесс обучения.

Ключевые слова: социальное партнерство, личностные и метапредметные результаты обучения, развитие, отношения, процесс обучения, качество образования, сотрудничество.

В настоящее время модернизация системы образования РФ сопровождается непрерывным поиском новых подходов к повышению качества обучения. Согласно школьным стандартам нового поколения качество образования нацелено на достижение не только предметных образовательных результатов, но, и на формирование личности учащихся, овладение ими универсальными способами учебной деятельности, обеспечивающими успешность в познавательной деятельности на всех этапах дальнейшего образования.

В стандартах второго поколения наряду с предметными выделяют личностные (готовность и способность обучающегося к саморазвитию, сформированность мотивации к обучению, познанию, выбору индивидуальной образовательной траектории, ценностно-смысловые установки обучающихся, отражающие их личностные позиции, социальные компетенции; сформированность основ гражданской идентичности) и метапредметные (освоенные обучающимися универсальные учебные действия, обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться и межпредметные понятия) результаты.

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО) особое внимание уделено метапредметным результатам, которые дополняют «портрет современного выпускника начальной школы» такими важными составляющими, как способность организовывать свою познавательную деятельность, умение согласовано выполнять совместную работу, умениями планировать, прогнозировать и т. д. [2].

Поэтому для достижения высокого качества образования необходимо модернизировать формы и содержание образовательного процесса. Одной из таких форм является социальное партнерство, которое понимается как целенаправленно организуемые школой добровольные и взаимовыгодные отношения равноправных субъектов, которые формируются на основе заинтересованности всех сторон в создании условий для развития школьников. Создается оно и по той причине, что для решения

некоторых проблем в образовании требуются усилия всего общества, а не только одного из его составляющих — школы.

Правильно выстроенные отношения между школой и обществом (социальным окружением), позволяют создавать пространство, в котором гармонично развивается ученик. Это также способствует тому, чтобы учащийся мог реализовывать свою индивидуальную образовательную программу для осуществления собственной творческой, проективной, научно-исследовательской деятельности, охватывая при этом определенные, необходимые ему, виды познавательной, трудовой, художественно-творческой, общественной, спортивной деятельности. Эти отношения так же способствуют личностному самоопределению школьника, что является одним из главных условий ФГОС [3].

Что же такое «партнерство» в отношениях сторон и субъектов сферы образования? Чем оно отличается от других форм взаимодействия? Очевидно, что в содержании соответствующего понятия и деятельности в образовании должны проявиться принципы партнерства, отработанные в других сферах: политической, экономической, социальной. Опыт партнерства в этих сферах говорит о том, что основой партнерских отношений являются: равноправие, добровольность взаимодействия, самостоятельность в выборе и принятии решений каждой из сторон, взаимовыгодность, диалогичность, осознанность [3].

Партнерские взаимоотношения, связанные с сущностью образовательной деятельности, затрагивающие субъекты образовательного процесса (семью, школу, ребенка), а также партнерство школы с другими (внешними) структурами и организациями как средство повышения качества образования начали рассматриваться в качестве объектов исследования только в последние годы.

Современная школа не может эффективно функционировать и достигать высоких результатов без системы социального партнерства, позволяющей формировать социально-правовую, гражданственную компетенцию школьников, будущих активных участников социума, адаптированных к дальнейшей жизни в нем в качестве равноправного социального партнера.

Органами и учреждениями, выступающими в роли социальных партнеров могут быть: учреждения образования и науки, центры дополнительного образования, учреждения здравоохранения, высшие учебные заведения, средние и средне-специальные учебные заведения, учреждения

социальной поддержки, учреждения культуры, учреждения МВД и министерства обороны, бизнес структуры.

Внутри школы принцип социального партнерства реализуется посредством взаимодействия между участниками образовательных отношений (педагогами, родителями и учениками). Социальное партнерство с родителями, одно из важных в начальной школе. В младшем школьном возрасте продолжается социально-личностное развитие ребенка, которое подразумевает физическое духовное, нравственное воспитание личности. А началом всех начал в воспитании детей является семья. Только тогда, когда семья выступает как субъект образовательно-воспитательного процесса, как равный партнер в работе школы можно достигнуть эффективных результатов в образовании и воспитании ребенка.

Отношения между общеобразовательной школы и органами и учреждениями, выступающими в качестве социальных партнеров школы должны выстраиваться на основе договорных отношений (договор или соглашение о сотрудничестве). На основе договора о сотрудничестве разрабатывается план совместных мероприятий [1].

Формами сотрудничества в рамках социального партнерства могут быть: совместная организация и проведение внеклассных мероприятий, вечера-встречи с интересными людьми, совместная исследовательская и диагностическая деятельность, консультации, круглые столы, экскурсии и различные тематические проекты, приглашение специалистов на разные внеурочные мероприятия, спонсорская помощь школе.

Реализация принципов социального партнерства предполагает изменение подхода к осуществлению учебно-воспитательного процесса в школе. Социальное партнерство позволяет организовать различные формы деятельности учеников не только в стенах школы, но и вне ее, используя ресурсы, предоставляемые социальными партнерами. Для их оптимального использования, необходимо осуществить переход от преимущественно классно-урочной организации образовательной деятельности к пространственной с предоставлением учащимся возможности осуществлять исследовательскую, проектировочную, социальную деятельность в условиях внешкольных пространств, а не только на уроках. Такими внешкольными пространствами становятся библиотеки, вузы, другие школы, образовательные организации, культурно-просветительские, спортивные учреждения. Взаимодействие с учреждениями дополнительного образования муниципального и регионального уровней поз-

воляет также выстраивать и организовывать систему дополнительного образования в школе с учетом запроса школьников и их родителей, склонностей, личностных, профессиональных интересов учеников [1].

Успешная реализация партнерства способствует улучшению процесса обучения и достижения учащимися образовательных результатов. Можно выделить следующие факторы, которые влияют на успех взаимоотношений: общее видение целей и значения партнерства, разделение ответственности по достижению результатов развития школьников, коммуникация, устойчивость.

Общее видение целей и значения партнерства. При всем разнообразии складывающихся контекстов партнерства важным является готовность партнеров с энтузиазмом, оптимизмом и творчеством включиться в сотрудничество. Наличие соглашения о партнерстве позволяет стимулировать принятие общего видения целей партнерства.

Разделение ответственности по достижению результатов развития школьников. Целью сотрудничества является достижение образовательных результатов, успешное партнерство показывает, как партнеры будут поддерживать, развивать и расширять образовательные результаты учащихся.

Коммуникация. Внимание к процессу обучения и новым формам социальных отношений и социального взаимодействия, которые осваивают учащиеся.

Одной из важных характеристик партнерства является устойчивость. На устойчивость партнерства в образовании оказывают влияние следующие факторы: понимание достоинств и недостатков партнерства обеими сторонами, разнообразие ресурсов (люди, время, навыки, финансы, внешняя поддержка), система мониторинга эффективности сотрудничества, дающая реальное представление о достигаемых результатах, наличие поддержки со стороны локальных сообществ [3].

Социальное партнерство в образовании дает возможность для достижения новых образовательных результатов учащихся, так же позволяет в целом улучшить качество школьного образования. В ходе отношений социальных партнеров достигается важная цель школьного образования — подготовка учащегося к жизни в 21 веке.

Вовлечение учителем социальных партнеров в процесс обучения позволяет: генерировать энтузиазм и мотивацию учащихся к обучению; развивать открытость новому опыту; порождать потребности в переменах на индивидуальном и социальном уровнях; развивать этику соци-

альной причастности; прививать культуру социального партнерства в процессе обучения [3].

Сегодня в образовательной практике идут процессы, связанные с расширением сферы партнерских отношений. Объединение ресурсов общества для решения наиболее сложных социальных проблем становится важнейшей позитивной тенденцией, формирующей новый тип взаимоотношений в сфере образования личности. Очевидно, что социальное партнерство как средство повышения качества образования и развития младшего школьника требуют дополнительного изучения практической реализации, путей, этапов, форм и механизмов социальных отношений.

Список литературы

1. Бывшева М. В., Шулика А. Н. Социально-педагогическое партнерство в образовательном пространстве школы: модель события и содействия // Инновационные проекты и программы в образовании. — 2012. — № 1. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-pedagogicheskoe-partnerstvo-v-obrazovatelnom-prostranstve-shkoly-model-so-bytiya-i-so-deystviya> (дата обращения: 04.11.2019).
2. Кузнецов А. А. О школьных стандартах второго поколения // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. — 2008. — № 2. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-shkolnyh-standartah-vtorogo-pokoleniya> (дата обращения: 03.11.2019).
3. Огородова М. В., Быстрова Н. В., Уханов А. Ф. Особенности реализации социального партнерства в образовательном пространстве школы // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. — 2016. — № 7–5. — URL: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=9981> (дата обращения: 04.11.2019).

Понуровская В. В.

Новосибирский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования, г. Новосибирск

Особенности развития читательской грамотности младших школьников на примере текстов естественно-научного направления

В статье представлена связь между развитием читательской грамотности и формированием у выпускника начальной школы универсальных учебных действий. Предлагается решение этой задачи путем прочитывания текстов на уроках окружающего мира. Приводятся примеры текстов из учебников.

Ключевые слова: естественнонаучное образование, окружающий мир, младшие школьники, ключевые компетентности, читательская грамотность.

Под читательской грамотностью в ходе проведения международного исследования PISA, ориентированного на мониторинг развития этой характеристики развития подростков из разных стран мира, понимается умение воспринимать и осознавать смысл прочитанного, обдумывать текст и использовать его для расширения запаса знаний и реализации своих целей для обогащения и удовлетворения социальных, культурных и политических нужд. Результаты российских выпускников основной школы с каждым очередным исследованием улучшаются, однако до сих пор далеки от показателей стран-лидеров. В связи с этим, уместно рассмотреть вопрос пропедевтики развития читательской грамотности у младших школьников.

В начальной школе качество образования определяется степенью освоения учащимися ключевых компетентностей. Под ключевыми компетентностями младшего школьника понимаются умения действовать самостоятельно в учебном процессе, использовать знания и умения, которые приобретены в школе для использования и применения их каждый день в быту и на практике. Эти ключевые компетентности младшему школьнику необходимы для мотивации к самостоятельному чтению книг, выражения и изложения оценочных суждений о прочитанном тексте, работы с разными источниками информации — справочными материалами, словарями, в том числе электронными в рамках реализации комплексного подхода к информатизации образовательного процесса в начальной школе [1].

Проблема формирования у младших школьников читательских знаний, умений, навыков и способов деятельности является актуальной, поскольку для учащегося начальной школы умение грамотно читать и понимать смысл текста является базовым для работы с информацией в рамках изучения всего содержания начального образования. В условиях реализации ФГОС НОО работа с информацией является составной частью всех учебных предметов в начальной школе. Планируемые результаты освоения программы «Чтение. Работа с информацией» обусловлены необходимостью оценивания умения работать с информацией как совокупной характеристики выпускника начальной школы.

В связи с тем, что читательская грамотность формируется в урочной и внеурочной деятельности младших школьников, учителю важно организовать читательское пространство, сделать правильный выбор в подборе материала для чтения, разнообразить методы и приемы работы

с текстом, направленных на развитие читательской деятельности в обучении каждому предмету.

Например, в рамках учебного предмета «Окружающий мир» ценно помочь младшему школьнику сформировать навыки читательской грамотности с помощью научно-познавательных текстов, содержащих научные понятия, сведения, факты, которые включают в себя схемы, диаграммы, таблицы и т. д. Изучая научно-популярные тексты, которые рассчитаны скорее на логическое, а не на эмоциональное и чувственное восприятие, ученик осваивает такие умения, как разъяснение, закрепляющее процесс познания и хранения знаний, получение новых знаний, предоставление специальной информации.

Приведем фрагмент из учебника Г. Г. Ивченковой, И. В. Потапова «Окружающий мир» 4 класс (2 часть).

«Земля — общий дом всего человечества. Как и все другие планеты Солнечной системы, она движется вокруг своей оси. Ось Земли — это воображаемая линия, вокруг которой происходит её вращения. Вращение Земли вокруг своей оси вызывает смену дня и ночи. Земля вращается плавно с запада на восток, представляя солнечным лучам то одну, то другую сторону. Вместе с ней вращается все, что находится на поверхности, поэтому мы не замечаем ее вращения. Полный оборот вокруг своей оси Земля совершает за 24 часа, то есть за сутки».

После прочтения этого текста ученики выделяют факты реальной жизни: смена часовых поясов, смена дня и ночи, явления живой и неживой природы, внешний облик человека и его внутренний мир, которые имеются в реальной жизни, отражают все взаимосвязи и составляют смысловую цельность текста.

В обучении окружающему миру для формирования читательской грамотности используются игровые, занимательные задания (кроссворды, ребусы, викторины и т. д.), которые обладают высокими мотивационными свойствами в силу занимательности, необычности подачи информации, интересны детям, позволяют организовать состязания в гибкости мышления и интуиции.

На уроках окружающего мира учителю необходимо создавать проблемно-поисковые ситуации, настраивать всех обучающихся на активное участие и решение проблемных вопросов, овладение проектными умениями [2]. Хороший эффект дает самостоятельная работа с текстом учебника, дополнительной справочной литературой. Ученики начинают обращать внимание на неизвестные им слова в тексте учебника и обра-

щаться в этом случае к дополнительной литературе, выделять противоречия и приобретать умения установления причинно-следственных связей. Например, в учебнике О. Н. Федотовой, Г. В. Трафимовой, С. А. Трафимова «Окружающий мир» 2 класс (2 часть) одно из заданий сформулировано следующим образом: «Представьте, что на Земле исчезло какое-нибудь из звеньев круговорота веществ. Опишите, что будет происходить, если исчезнут: а) растения; б) животные; в) грибы и бактерии; г) почва».

В соответствии с требованиями ФГОС НОО учитель обращает внимание обучающихся на поиск информации и понимание прочитанного текста, преобразование и интерпретации информации, на оценку прочитанной информации. Если раньше учитель сам доносил до учеников информацию, то теперь же он должен предоставить условия для нахождения и её переработки самими учениками. Младшие школьники отвечают на вопросы, пересказывают, составляют схемы и заполняют тезисами таблицы, овладевая поисковыми умениями, контекстным чтением и аналитически преобразовывая информацию. Например, в учебнике О. Н. Федотовой, Г. В. Трафимовой, С. А. Трафимова «Окружающий мир» ученикам предлагается следующее задание: «Используя текст учебника и схему, нарисуйте в тетради план Невской битвы».

В связи с этим овладение младшими школьниками системой научных знаний, связанных с изучением природы и общества, формирование естественнонаучной картины мира при помощи научно-популярной литературы и других актуальных предметных и поэтапно формируемых универсальных учебных действий является необходимым и значимым для начального естественнонаучного образования. Кроме того, на уровне начального общего образования в рамках изучения предметной области «Обществознание и естествознание» обучающиеся в соответствии с требованиями действующего стандарта должны освоить основы экологической грамотности и узнать, принять и применять нормы нравственного и безопасного поведения в природной и социальной среде. Им предстоит научиться изучать как природу, так и общество, выявлять и учитывать причинно-следственные связи, понимая целостность окружающей действительности. Сформированные умения и навыки необходимы учащимся в работе на каждом уроке в начальной школе, в частности на уроках «Окружающего мира». Без понимания смысла прочитанного, выделения главного, умения сравнивать понятия, рабо-

тать с таблицами и диаграммами младшие школьники с трудом овладевают содержанием начального образования, в целом [3, с. 29–33].

Таким образом, учителю необходимо проектировать образовательный процесс и адекватно использовать методы и приемы обучения окружающему миру, включая и многоаспектную работу с текстом. В этом случае, на следующем уровне общего образования ученик будет понимать суть естественнонаучного метода познания, уметь объяснять или описывать естественнонаучные явления на основе имеющихся научных знаний, а также прогнозировать изменения, использовать научные доказательства и имеющиеся данные для получения выводов. Его читательская грамотность продолжит развиваться, что обеспечит осмысление и понимание учащимися предметного содержания, и как следствие на повышение эффективности процесса обучения в целом.

Список литературы

1. *Молокова А. В.* Информатизация начальной школы (концептуальные положения) / под ред. И. М. Бобко, Ю. Г. Молокова ; Рос. акад. образования, Ин-т электрон. программ.-метод. средств обучения. — Новосибирск, 2004.
2. *Молокова А. В.* Современное учебное занятие: решение школьниками проектных задач // *Сибирский учитель*. — 2017. — № 2. — С. 24–29.
3. *Молокова А. В., Понуровская В. В.* Первый этап современного экологического образования в контексте концепции устойчивого развития // *Сибирский учитель*. — 2017. — № 1. — С. 29–33.

Равчеева М. В.

Школа № 30, г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

Нечаева Н. Е.

Школа № 27, г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

Выявление специфических ошибок письменной речи младших школьников

В статье анализируются специфические (логопедические) ошибки письменной речи, приводятся примеры данных ошибок, разбираются случаи необходимости привлечения к работе с младшими школьниками учителя-логопеда.

Ключевые слова: педагогические ошибки, логопедические ошибки, дисграфия, дислексия, работа анализаторов, виды нарушений письма.

С введением в обучение в школе ФГОС начального общего образования приоритетной задачей становится речевое развитие школьника, а одним из важнейших показателей уровня культуры человека, его мышления, интеллекта является его речь.

В начальных классах все внимание учителя начальных классов и учителя-логопеда направляется на формирование грамотной письменной речи детей. Обучение письменной речи — один из самых трудных этапов обучения в школе. Он же одновременно является и важнейшим этапом, на котором закладывается сама возможность дальнейшего обучения [2]. В понятие «письменная речь» в качестве равноправных составляющих входят чтение и письмо.

Ошибки при письме делятся на педагогические, т. е. письмо не в соответствии с правилами орфографии и пунктуации, пройденными в классе. Педагогические ошибки — это не только недоработка учителя, это может быть и родительская ошибка. Например, родители настаивают на определенном способе выполнения задания, не выполнены какие-либо организационные моменты, иногда бывает просто недостаточное количество практики у ребёнка, часто он пропускает занятия и т. п. Логопедические ошибки (их можно назвать специфическими, и в частности дисграфическими) — это ошибки при письме. Основными симптомами дисграфии являются не связанные с применением орфографических правил ошибки, которые носят стойкий характер. Их возникновение не связано с нарушениями интеллектуального или сенсорного развития ребёнка или с нерегулярностью его школьного обучения.

Следует отметить, что если у ребенка наблюдается определенный вид *дисграфии*, то наблюдается такой же вид *дислексии*. Расстройства чтения и письма имеют одинаковую этиологию и сходные механизмы. Они являются самыми распространёнными формами речевой патологии у младших школьников.

Причины дислексии и дисграфии могут быть органические и функциональные, биологические и социальные [3]. Эти два нарушения всегда рассматриваются в паре, но диагностику быстрее и легче проводить по дисграфическим ошибкам.

Процесс становления чтения и письма сложен. В нем участвуют четыре анализатора:

- речедвигательный, который помогает осуществлять артикулирование, то есть наше произношение;
- речеслуховой, который отвечает за восприятие звуков на слух;

- зрительный, который отвечает за восприятие букв и графем;
- двигательный, с помощью которого осуществляется перевод графемы в кинему (совокупность определенных движений кисти, необходимых для записи).

Только при согласованной работе всех анализаторов, при сохранности определенных структур головного мозга будет обеспечено успешное овладение письменной речью (письмом и чтением). Окончательно работа этих анализаторов формируется к 10–11 годам (3–4 класс). Именно поэтому учителя-логопеды стараются выявить детей с возможными нарушениями письменной речи как можно раньше.

При отсутствии своевременной помощи к 3–4-му классу количество специфических ошибок может незначительно уменьшиться, но возрасти во много раз количество орфографических ошибок. Часто у учеников среднего звена диагностируется дизорфография в чистом виде или с элементами дисграфии. (Ребёнок может бесконечно повторять правило, но применить на практике его не может.)

Логопедические (дисграфические и дислексические) ошибки — это всегда нарушение работы одного или нескольких анализаторов и это всегда нарушение работы какого-либо психического процесса (внимания, восприятия, памяти, мышления). Именно поэтому учитель-логопед чаще всего работает над проблемами ребенка с психологом и дефектологом. Эти ошибки исчезают при правильном и своевременном подборе коррекционной программы. Учитель и родитель занимается ошибками, связанными с недостаточной практикой по темам по русскому языку и литературному чтению.

Каковы же ошибки, которые должны насторожить? Существует несколько видов нарушений письма (*дисграфии*) и чтения (*дислексии*), при этом каждому виду соответствуют свои ошибки. Рассмотрим их подробнее.

1. Смешение букв при чтении и письме по оптическому сходству: б-д, п-т, е-з, а-о, д-у и т. д.

2. Ошибки, связанные с нарушением произношения. Отсутствие каких-то звуков или замена одних звуков на другие в устной речи часто отражаются и на письме. Ребенок пишет то же, что и говорит: шапка (*шапка*).

3. Смешение фонем по акустико-артикуляционному сходству, что происходит при нарушении фонематического восприятия. При этой форме дисграфии особенно тяжело детям дается письмо под диктовку.

Смешиваются гласные о-у, е-ю; согласные р-л, й-л; парные звонкие/глухие согласные, свистящие и шипящие, звуки ц, ч, щ смешиваются как между собой, так и с другими фонемами. Например: тубло (*дупло*), шуски (*сушки*), сыплята (*цыплята*).

4. Родители часто радуются, когда ребенок бегло читает в дошкольном возрасте, а это при недостаточной сформированности фонетической стороны речи и фонематического восприятия, анализа и синтеза может привести к ошибкам на письме: пропуск букв и слогов, недописанные слова. Например: Ветер качет берёзы и сосн (*Ветер качает ветку берёзы и сосны*).

5. При дисграфии часто появляются ошибки «застревания» (персеверации): За зомом росла мамина (*За домом росла малина*), «предвосхищения», «упреждения» (антиципации): Дод небом лолубым (*Под небом голубым*).

6. Большой процент ошибок возникает из-за неумения ребенка передавать на письме мягкость согласных: сольить (*солить*), въезет (*везет*), Луба (*Люба*).

7. Слитное написание предлогов, раздельное — приставок также является одним из проявлений дисграфии. Например: поснегу (*по снегу*), за кружились (*закружились*)

8. Кроме этого, дети, страдающие нарушениями письма, могут не держать строчку, игнорировать точку в конце предложения, заглавную букву. Например: наступил сентябрь подул холодный ветер птицы стали готовиться к отлёту в тёплые страны (*Наступил сентябрь. Подул холодный ветер. Птицы стали готовиться к отлёту в тёплые страны.*)

Данные ошибки письменной речи учителю-логопеду необходимо визуально вычленять в тексте письменной работы, не упуская из поля зрения и орфографические ошибки. Основной задачей логопеда является доскональное исследование особенностей письма учащегося со всеми его колебаниями и сомнениями, отражёнными в собственных исправлениях ребёнка [4] Специфические ошибки письменной речи учитель-логопед выносит на поля листка с целью быстрого определения учащихся нуждающихся в логопедической помощи.

Следует помнить, что если эти ошибки единичны, то причины надо искать в другом. А что касается дизорфографии, то ошибки, допущенные из-за незнания правил, не являются дизорфографическими.

Дисграфические и дислексические ошибки не учитываются при выставлении отметок за проверочные работы. При отсутствии специаль-

ной программы дисграфические ошибки считаются как орфографические. Ошибки учитываются только при составлении на ребенка адаптированной программы, в которой по всем периодам учитель прописывает за сколько специфических ошибок ставит какую отметку. Обязательно в программе должно прослеживаться уменьшение количества специфических и орфографических ошибок по всем периодам обучения и желательное отсутствие их по окончании коррекционной работы.

После проведённого анализа допущенных ребёнком ошибок отмечается вид нарушения письменной речи и степень выраженности данного нарушения, результат отмечается в специальной таблице.

Обследование нарушений письменной речи учащихся с ОВЗ

Виды нарушений	Степень выраженности			
	ярко выражена	выражена	единичный характер ошибок	отсутствие ошибок
Дисграфия артикуляторно-акустическая				
Дисграфия акустическая				
Дисграфия, связанная с нарушением различных форм языкового анализа и синтеза				
Аграмматическая дисграфия				
Оптическая дисграфия				

Некоторые учителя считают дисграфические ошибки нелепыми, вызванными личностными качествами учеников: неумением слушать объяснения учителя, невнимательностью при письме, небрежным отношением к работе и т. п. На самом деле в основе подобных ошибок лежат более серьёзные причины: несформированность фонетико-фонематической и лексико-грамматической сторон речи [1].

Таким образом, при оценивании письменных проверочных работ младших школьников учитель начальных классов должен обращать внимание не только на общее количество ошибок, допущенных учеником, но и на их качественную составляющую, — и, в случае необходимости, привлекать к работе с ребёнком учителя-логопеда.

Список литературы

1. *Ефименкова Л. Н.* Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов: Книга для логопедов. — М. : Просвещение, 1991. — 224 с.
2. *Зубарева Л. В.* Коррекция письма на уроках. 1–2 классы: практические и тренировочные задания и упражнения. — Волгоград : Учитель, 2006. — 86 с.
3. *Лалаева Р. И. Венедиктова Л. В.* Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников: Учебно-методическое пособие. — СПб. : Союз, 2001. — 224 с.
4. *Садовникова И. Н.* Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников : учебное пособие. — М. : Изд. центр «ВЛАДОС», 1997. — 256 с.

Редько З. Б.

Московский государственный педагогический университет,
г. Москва

Совершенствование подготовки будущего учителя начальных классов к реализации идей ФГОС начального общего образования

Автор раскрывает потенциал дисциплины «Методика обучения математике» как средства подготовки будущих учителей начальных классов к реализации требований стандарта; описывает дидактические условия совершенствования контактной работы со студентами на практических занятиях.

Ключевые слова: реализация требований ФГОС, организация учебной деятельности младших школьников, деловая игра.

Начальный курс математики обладает значительным потенциалом для реализации требований ФГОС НОО выполнение которых является обязательным и необходимым для получения планируемых результатов начального общего образования.

Действительно, становление и совершенствование большинства математических понятий в 1–4 классах предполагает активное использование как познавательных (моделирование, сравнение, группировка и классификация объектов и т. д.), регулятивных (работа по инструкции, контролирование процесса и результата своей деятельности, осознание трудностей, поиск их причин и способов преодоления и т. д.), так и коммуникативных универсальных учебных действий, когда ученики обосновывают свои действия, обсуждают различные варианты выполнения заданий, вступают в диалог, высказывают свою точку зрения и т. д.

Но как подготовить будущего учителя начальной школы к реализации идей и положений стандарта? Ответ на этот вопрос в общем виде даёт собственно ФГОС НОО, ориентирующий современную школу на системно-деятельностный подход, при котором знание не передаётся обучающимся в готовом виде, а осваивается ими в процессе активной учебной деятельности, связанной с наблюдением, моделированием, рассуждением, с самостоятельным поиском ответов и т. д. [2].

Реализация требований стандарта — задача практики, которая включает опыт учителей и методическое обеспечение образовательного процесса. Полагаем, что и высшая школа может (и должна!) внести свою лепту в реализацию положений стандарта. Большими возможностями в плане подготовки будущего учителя к «работе по стандарту» обладает дисциплина «Методика обучения математике», в рамках освоения которой студенты осознают, что планируемые ФГОС НОО результаты зависят в первую очередь от технологий, которыми пользуется учитель.

Чтобы математические, психолого-педагогические и методические знания трансформировались в профессиональные компетенции, которые являются основой методического мышления учителя начальной школы, его следует уже в стенах вуза ориентировать на освоение современных методических приемов, форм, методов и технологий, адекватных требованиям стандарта.

Крайне важно, чтобы у будущего учителя была возможность постигнуть в аудитории логику построения начального курса математики и технологии организации учебной деятельности младших школьников в процессе усвоения математического содержания. То есть овладеть методическими приемами создания проблемных ситуаций и формирования положительной мотивации младших школьников к деятельности, способами постановки учебных задач, а также развития и становления у обучающихся самооценки и самоконтроля; средствами организации коммуникативного взаимодействия учащихся и учителя и т. д. [1].

На наш взгляд, совершенствованию профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов в рамках дисциплины «Методика обучения математике» будет способствовать систематическое включение следующих дидактических условий:

– элементов геймификации, т. е. дополнение учебного процесса игровыми элементами с погружением в образовательное пространство урока или внеурочного занятия с распределением ролей (учителя, уча-

щихся, родителей, методистов, экспертов, администрации школы, представителей общественности и т. д.);

- социализации обучения, которая предполагает возможность сопоставления своих достижений с достижениями однокурсников, что достигается через систему рейтингов, комментариев в реальном времени, а также групповых обсуждений своих достижений;

- презентаций или видеофрагменты, которые, с одной стороны эксплуатируют привычную для студентов интерактивную форму подачи учебного материала, а с другой — дают проверенную и корректную информацию;

- тестовых материалов как по основным разделам начального курса математики, так по важнейшим вопросам методического характера (например, обучение младших школьников решению задач, работа с информацией и т. д.);

- приемов умственной деятельности (анализа, синтеза, сравнения, классификации, аналогии, обобщения, моделирования и т. д.) в качестве фундамента формирования логического и алгоритмического мышления в их взаимосвязи [3].

Поясним вышесказанное на примере организации деловой игры, в которой студент погружается в атмосферу урока в качестве учителя: разрабатывает фрагмента урока по математике, например, для 1 класса и проводит его. Для поведения такой игры нужно выполнить ряд требований.

Студенты делятся на 2 группы: учителя и методисты

Студент-учитель разрабатывает фрагмент урока по заранее выбранной теме, проводит его (в роли младших школьников — студенты данной группы) и выполняет самоанализ.

Студент-методист анализирует: а) поведенный фрагмент; б) самоанализ; указывая на недочеты (ошибки).

С тематикой фрагментов урока математики студент знакомится заранее и выбирает тему самостоятельно. Приведем примерные формулировки тем:

Фрагмент урока по формированию навыков счета.

Фрагмент урока по формированию навыков счета (присчитывание по 1).

Фрагмент урока по формированию навыков счета (отсчитывание по 1).

Фрагмент урока по сравнению чисел с помощью числового луча и т. д.

Одним из необходимых условий организации и проведения деловой игры является информация о критериях и шкале оценивания ответа студентов.

Критерии и шкала оценивания ответа студента-учителя

Критерии	Оценка			
	требование не выполнено	требование выполнено	требование выполнено не полностью	требование выполнено
Усвоение программного материала, знание терминов и определений, корректность их использования	0	0,5	0,75	1
Учебная деятельность младшего школьника описана с точки зрения системно-деятельностного подхода	0	0,5	0,75	1
Методические приемы использованы с учетом психологических особенностей младших школьников	0	0,5	0,75	1
Понимание затруднений детей и корректировка их неверных высказываний	0	0,5	0,75	1
Иллюстрация с помощью дидактического материала	0	0,5	0,75	1
Максимальное количество баллов	10			

Также студенты получают в свое распоряжение критерии и шкалу оценивания ответа студента-методиста.

Отметим, что для разработки фрагментов используются материалы учебников математики, включенных в Федеральный перечень учебников, и методические рекомендации к ним. Пробуя свои силы в роли учителя, ученика или методиста, студенты получают первый профессиональный опыт, а в дальнейшем пытаются рационально строить свою учебную деятельность, становятся более самостоятельными в решении учебных задач.

Список литературы

1. Горина О. П., Редько З. Б. К вопросу о формировании универсальных учебных действий будущего учителя начальных классов средствами курса математики // IV Международная научно-практическая конференция «Подготовка учителя начальных

классов: проблемы и перспективы»: сборник материалов (28–29 октября 2016 г.). — Минск : БГПУ, 2016.

2. Редько З. Б. Подготовка будущего учителя начальных классов к формированию у детей умения моделировать на уроках математики // Актуальные проблемы начального, дошкольного и специального образования в условиях модернизации : материалы V Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции / Государственный социально-гуманитарный университет. — Коломна : ГСГУ, 2017.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: текст с изм. и доп. на 2011 г. / Министерство образования и науки РФ. — М. : Просвещение, 2011. — 33 с. — (Стандарты второго поколения).

Решетова Т. В.

Средняя общеобразовательная школа № 21
с. Семеновка г. Йошкар-Олы

Фешина Т. В.

Пембинская начальная школа — детский сад,
п. Пемба, Республика Марий Эл

Использование ментальной арифметики во внеурочной деятельности младших школьников

В статье рассмотрены теоретические аспекты интеллектуального развития детей посредством нетрадиционной методики обучения устному счету школьников во внеурочной деятельности с использованием японских горизонтальных арифметических счёт Абакус, получившей название «ментальная арифметика». Подведены краткие итоги практической деятельности с обучающимися начальной школы.

Ключевые слова: ментальная арифметика, устный счет, начальная школа, фотографическая память, логическое мышление, абакус, правое и левое полушария мозга.

Считать в уме необходимо уметь всегда, даже в век всеобщей компьютеризации. Устный счет — это фундамент математических знаний детей при переходе в среднее звено. А закладывается этот фундамент в младшем школьном возрасте. На сегодняшний день все большую популярность приобретает система обучения счету — ментальная арифметика, рекомендованная к применению в школе за рубежом [2].

Ментальная арифметика представляет собой систему развития детей средствами математических вычислений, специальных упражнений по синхронизации полушарий мозга, развитию восприятия, внимания, мышления, памяти, речи.

Мы провели опрос среди родителей МОБУ «СОШ № 21 г. Йошкар-Олы»: «Что Вы знаете о ментальной арифметике?» В нём участвовало 63 чел. Опрос родителей показал следующие результаты: из 63 опрошенных родителей 100 % хотя бы раз слышали это понятие и понимают, что это связано с математикой; 76 % видели сюжет по телевизору; но почти никто не имеет точного представления, чему научатся их дети, занимаясь ментальной арифметикой.

Ментальная арифметика — это форма вычисления, основанная на системе устного счета. Абакус (счёты, которыми пользуются обучающиеся) был создан в Китае еще 5 тыс. лет назад. В 16-м веке из Китая он попал в Японию, где был усовершенствован. Техника решений арифметических примеров за счёт абакуса внесена в перечень устного и нематериального культурного наследия ЮНЕСКО [5]. Сейчас ментальная арифметика входит в официальную школьную программу многих стран Азии, а с 1993 г. используется для обучения детей в 56 странах мира. Наибольшее распространение ментальный счет получил в государствах Ближнего Востока, а также в Китае, Австралии, Таиланде, Австрии, США и Канаде. Начинают появляться специализированные организации в Казахстане, Киргизии [5].

В Россию ментальная арифметика пришла лишь несколько лет назад, но уже стремительно набирает популярность. Используют её в основном педагоги-психологи, педагоги дополнительного образования, которые прошли соответствующую подготовку и работают в специализированных центрах. Но, по нашему мнению, элементы ментальной арифметики можно внедрять и в обычный учебный процесс.

В чем же заключается суть ментальной арифметики? Чтобы это понять, для начала обратимся к особенностям физиологии человеческого мозга. Мозг — взаимосвязанная система, состоящая из двух полушарий, выполняющих свои определённые функции. Информация, поступающая в мозг, обрабатывается левым (точным) и правым (образным) полушариями. Каждое из них имеет свои особенности. Левое отвечает за анализ и логическое мышление. На обработку информации оно тратит много времени, работая с деталями, но хранит ее долго и прочно. Правое полушарие отвечает за образное восприятие, мгновенно схватывает всю информацию целиком и способно зафиксировать в памяти 5–7 деталей сразу, а потому работает быстрее [4].

По мнению психологов, навыки, приобретенные в возрасте до 12 лет, быстро и легко усваиваются и сохраняются на долгие годы [3].

Именно поэтому они могут оказать значительное влияние на успешное будущее ребенка. Следовательно, применять новую методику логично в начальных классах, тем более, что математический материал 1–4 класса является для этого идеальной основой. К примеру, числа первого десятка можно иллюстрировать косточками на абакусе. Это будет способствовать сознательному запоминанию цифр и их количественного значения. При откладывании 5, 6, 7, 8, 9 у первоклассников к образному мышлению подключится абстрактное, что тоже положительно отразится на успешности усвоения материала. На абакусе удобно демонстрировать математические действия, разряды и классы.

Занятия ментальной арифметикой начали проводиться нами с 2017 года и продолжают до настоящего времени. Практикуются кружковые занятия 1 час в неделю. Также ежедневно выделяется 10–15 минут до или после уроков для отработки известных приёмов. Целенаправленная работа в этом направлении очень эффективна. В работе своей используем платформу «Миндскиллс».



Рис. 1. Онлайн-платформа по ментальной арифметике Mindskills

Работа, продолжающаяся третий год, позволяет нам с уверенностью говорить о «плюсах» ментальной арифметики. Рассмотрим основные из них:

1. *Развитие мелкой моторики, мышечной памяти, речи.* Манипуляции со счетами являются проявлением мелкой моторики, раздражают нервные окончания на подушечках пальцев, что приводит к стимуляции соответствующей области мозга (двигательная кора), которая находится в непосредственной близости с областью мозга, которая отвечает за артикуляцию речи (область Брока, двигательный центр мышц языка). Возникающий очаг возбуждения в одном центре переходит на ближайший.

За счет этого объясняется влияние мелкой моторики на улучшение артикуляции речи [1].

2. *Интериоризация.* По мнению Л. С. Выготского, любая психическая деятельность до того как «попасть» во внутрь, сначала разворачивается в деятельности, во вне. Этот процесс называется интериоризацией. Ментальная арифметика обеспечивает более успешный счет в уме за счет того, что данная деятельность происходит изначально во вне, при помощи счет [1].

3. *Межполушарное взаимодействие:* для счета ребенок использует обе руки, соответственно, использует два полушария, передвигая косточки абакуса обеими руками; задействование мелкой моторики способствует активизации деятельности головного мозга в целом, а не только одного из его полушарий. Использование картинок переключает работу мозга с левого на правое полушарие.

4. *Интеграция видов деятельности:* занятия ментальной арифметикой сочетают тактильный (касается счетов), двигательный (передвигает бусины), вычислительный (счеты, образ) вид деятельности.

5. *Развитие воображения:* в дальнейшем привязка к счетам ослабляется, что позволяет производить расчеты в уме, работа с воображаемыми счетами; представление числа воспринимаются не предметно, а образно, формируется образ числа в виде изображения комбинаций косточек;

6. *Развитие фотографической памяти, наблюдательности* (работа с флеш-картами). Ребёнок должен увидеть картинку, появляющуюся перед глазами лишь на доли секунды, и перевести её в число.

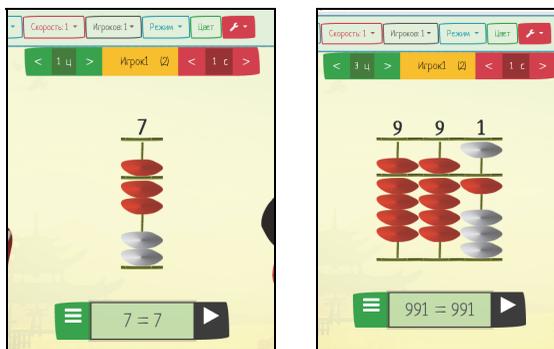


Рис. 2. Флеш-карты

7. *Развивается концентрация внимания*, а также увеличивается распределение внимания: одновременная вовлеченность в несколько видов мыслительных процессов.

8. *Развитие эмоционального интеллекта*. Занятия предполагают постоянное соревнование: среди детей в группе, очные олимпиады, он-лайн турниры. Ребёнок достигает успеха. Он ставит перед собой цель, может выполнить её лучше других. Ребёнок привыкает быть успешным. Это формирует характер.

После прохождения курса «Ментальная арифметика» у человека повышается скорость понимания и переработки информации.

Наши обучающиеся успешно участвовали в олимпиадах по ментальной арифметике и показали следующие результаты:

– I Всероссийская олимпиада по ментальной арифметике «MindSkills-Open 2018» (г. Казань): победитель 2-й степени — 1 ученик, победитель 3-й степени — 1 ученик.

– I Международный марафон по ментальной арифметике «MindSkills-Open 2019» (г. Казань): чемпион 1-й степени — 2 ученика, победитель 1-й степени — 2 ученика, победитель 2-й степени — 3 ученика.

– Международный он-лайн турнир MindSkills-blitz «Осень-2019»: 1-е место — 1 ученик, 2-е место — 5 учеников.

По итогам 2018–2019 учебного года был проведён опрос школьников, занимающихся ментальной арифметикой. 100 % обучающихся ответили, что они с интересом посещают занятия. На вопрос: «Что больше всего нравится в ментальной арифметике?» 78 % детей отметили работу с абакусом, 83 % нравится работать на платформе, 64 % опрошенных детей любят соревноваться в счете.

Таким образом, первый опыт обучения ментальной арифметике в начальной школе показал, что эти занятия, безусловно, полезны для учащихся. Но стоит отметить, что результат может быть достигнут только в том случае, если на занятиях используется комплексная система упражнений, соблюдается четкая преемственность с изучением математики, тренировки регулярны.

Список литературы

1. Методическое пособие и комплекс упражнений для навыков быстрого математического счета с использованием счёт (Абакус) / под ред. SmartyKids. – URL: https://vk.com/topic-150238486_38408490 (дата обращения: 14.10.2019).

2. Научные исследования по ментальной арифметике // Международная школа ментальной арифметики «ISMA». — URL: <http://ismakz.com/ru/news/3-nauchnye-issledovaniya-po-mentalnoy-arifmetike> (дата обращения: 22.09.2019).

3. Что такое ментальная арифметика? // Проект ФБ.ру. — URL: <http://fb.ru/article/247553/chto-takoe-mentalnaya-arifmetika> (дата обращения: 10.10.2019).

4. Новосёлов Ю. Соробан™ и Ментальная Арифметика. В чём разница? — URL: <https://www.kakprosto.ru/kak-936496-sorobantm-i-mentalnaya-arifmetika-v-chem-raznica> (дата обращения: 14.10.2019).

5. Ментальная арифметика: от древних времён до наших дней // АКАДЕМИЯ АМАKIDS: сайт. — URL: <https://zen.yandex.ru/media/amakids/mentalnaia-arifmetika-ot-drevnih-vremen-do-nashih-dnei-5ba1ff9ddf331200ad41a7f7> (дата обращения: 10.10.2019).

Романова К. В.

Средняя общеобразовательная школа № 1,
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

Управление подготовкой к аттестации как форма развития профессиональной компетенции педагога

В статье рассматриваются вопросы управления подготовкой к аттестации как форме развития профессиональной компетенции педагога. Происходящие в стране социально-экономические изменения и обусловленная ими модернизация общего среднего образования по-новому ставят вопрос о профессиональной компетентности педагогических работников. Подготовка и переподготовка, обновление знаний и умений становятся ключевыми вопросами конкурентоспособности индивида, нации. Не случайно, в современном обществе на первый план выступает деление людей на компетентных и некомпетентных, а значит способных и неспособных выполнить профессиональные обязанности в любой сфере общественного производства, в том числе и в образовании, на продуктивном, творческом уровне.

Ключевые слова: аттестация, профессиональная компетентность, современный педагог, образовательный процесс, мониторинг, квалификационная категория, управленческая практика, научно-методическое сопровождение.

Понятие «профессиональная компетентность» применительно к учителю сравнительно молодое, активно вошло в педагогическую терминологию с 90-х годов XX века. Оно часто используется как синоним понятий «профессионализм», «педагогическое мастерство» и рассматривается как сложный сплав общих и профессиональных знаний, практических умений, профессионально значимых качеств личности, обеспечивающих успешную деятельность специалиста в профессиональной сфере.

Новые социально-экономические условия, складывающиеся в России, вызывают необходимость поиска эффективных способов деятельности образовательной системы при решении новых задач. Развивающемуся обществу нужны современно образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия; способные к сотрудничеству; отличающиеся мобильностью, динамизмом, конструктивностью; обладающие чувством ответственности за судьбу страны.

Важнейшим условием реализации концепции является достижение профессиональной компетентности всеми субъектами образования. Данный приоритет является ключевым, так как профессиональная компетентность учителя является решающим фактором обеспечения качества результата образования, что в свою очередь влияет на качественные изменения состояния общества. Следовательно, современный педагог должен иметь представление о многообразии подходов к организации образовательного процесса. Руководитель образовательного учреждения должен владеть технологией мониторинга, позволяющей отслеживать эффективность осваиваемых подходов в образовательном процессе. Кроме того, меняется традиционное отношение к учителю как к транслятору знаний; к процессу учения как обезличенной, механической передаче знаний. Направлениями оптимизации и гуманизации отечественной системы образования являются актуализация традиционных, адаптация известных, открытие инновационных обучающих технологий. Эти процессы закономерно потребуют от учителя овладение особой профессиональной технологией педагогического взаимодействия, постоянной потребности к профессиональному и личностному росту.

Одним из средств реализации данного направления является аттестация педагогических и руководящих кадров, цель которой — стимулирование роста квалификации, профессионализма и продуктивности (результативности) педагогического труда, развитие творческой инициативы как условий, способствующих развитию качества образования.

Несмотря на необходимость готовности учителя выполнять педагогические функции в будущем периоде с учетом изменений в системе образования и новых требований к качеству образования, предъявляемых со стороны общества, присвоение квалификационной категории учителю осуществляется по итогам профессиональной деятельности прошлого периода.

Существует большое количество исследований, посвященных проблемам повышения квалификации, росту профессионального мастерства учителя в системе дополнительного профессионального образования, с одной стороны, и большое количество исследований, связанных с диагностикой педагогического труда и его результативностью (в частности в ходе аттестации), с другой. Однако, обоснование связей между процессами развития профессиональной компетентности и аттестации учителя, в ходе которой осуществляется диагностика результативности его труда, следует считать явно недостаточным.

Между необходимостью выполнения основной задачи аттестации — развития профессионализма учителя и недостаточностью научно-методических разработок по ее реализации, т. е. недостаточно описаны аттестационные формы и процедуры, в основу которых положена идея непрерывного роста и совершенствования профессиональной компетентности учителя; отсутствие технологической базы для внедрения этих идей в управленческую практику.

Профессиональная компетентность определяет качество деятельности педагога. Она, прежде всего, выражается в устойчивом эффективном характере труда, в способности в условиях нестабильности, различных трудностей объективного и субъективного характера находить адекватное, рациональное решение возникающей педагогической проблемы, которое обеспечивает целенаправленное педагогическое действие, учитывающее широкий спектр социальных, нравственных последствий. Профессиональная компетентность, как условие успешности профессиональной деятельности педагога, является также показателем его возможностей.

Меняющаяся концепция образования, модернизация российской школы предполагают умения педагога перестраиваться, осваивать новое содержание, овладевать новыми технологиями обучения, создавать свои варианты организации методики обучения и воспитания.

Полученное педагогическое образование в определенной степени обеспечивает учителю уровень профессиональных знаний, достаточный для того, чтобы сделать возможным его последующее самосовершенствование, повышение педагогического мастерства, саморазвитие. Однако реально существующая подготовка педагога не в полной мере обеспечивает его необходимым квалификационным резервом для решения педагогических задач в быстро меняющейся социокультурной и образовательной ситуации.

Совершенствование профессиональной компетентности учителя будет результативным, если:

– аттестация определит основные задачи, направления и способы дальнейшего совершенствования профессиональной компетентности учителей на перспективу;

– непрерывность процесса повышения квалификации в различных формах станет необходимым условием подготовки и прохождения аттестации;

– в период подготовки и проведения аттестации администрацией образовательного учреждения будет организовано научно-методическое сопровождение профессионального развития учителя.

В настоящее время на основе принципов демократизации, гуманизации, дифференциации, индивидуализации обучения слушателей, взаимосвязи повышения квалификации с аттестацией педагогических кадров, оптимальности соотношения теории и практики, опережающего обучения происходит обновление и развитие системы повышения квалификации, ее структурных звеньев, что позволяет решать следующие задачи:

- повышение уровня профессиональной компетентности, педагогического и управленческого мастерства;

- удовлетворение личных потребностей в самообразовании;

- расширение ценностных гуманистических ориентаций;

- повышение общекультурного уровня и расширение социального кругозора;

- развитие творческой инициативы и стремления к новаторству;

- формирование у учителей навыков научно-исследовательской работы;

- сближение запросов школы и требований реальной жизни общества;

- гуманизация отношений в педагогическом коллективе и создание благоприятной психологической атмосферы в школе с целью повышения эффективности учебно-воспитательного процесса;

- обеспечение непрерывного образования учителей.

Обзор развития системы повышения квалификации убеждает, что содержание и организационные формы явились отражением реальной потребности в становлении и развитии профессиональной компетентности педагога. Наиболее стабильными являются следующие организационные формы: курсы повышения квалификации, педагогические сове-

ты, методическая работа, педагогические чтения и другие. Более подвижно содержание повышения квалификации. Оно, как правило, изменяется и зависит от задач, стоящих перед школой, профессиональных знаний и потребностей учителей. Из всего многообразия сложившихся почти за 200 лет форм повышения квалификации учителя могут выбрать наиболее приемлемые, соответствующие их образовательному уровню, опыту работы, профессиональным интересам.

Но вместе с тем в деле становления и развития профессиональной компетентности педагогических работников имеется немало проблем и противоречий, не позволяющих говорить об эффективности работы в данном направлении с учетом современных тенденций развития образования.

Список литературы

1. *Абанкина И. В.* Исследование результатов и эффектов введения новой системы оплаты труда учителей. — М. : Академия, 2018. — 213 с.
2. *Барковская М. Г.* Исследование мотивации педагогической деятельности. — М. : Просвещение, 2017. — 271 с.
3. *Лави В. Р.* Оплата по результатам: влияние на объем и продуктивность работы учителей и принципы оценивания учеников. — М. : Изд. центр «Академия», 2017. — 121 с.
4. *Цветкова М. С.* Информационная активность педагогов. — М. : Просвещение, 2018. — 345 с.

Рыбакова Е. В.

Средняя общеобразовательная школа № 23,
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

Социокультурные инновации в образовании: проблемы, противоречия, перспективы

В статье рассматриваются теоретические аспекты социокультурной инновации. Автор рассматривает подходы к понятию «инновация». Роль инновации и традиции в культурогенезе.

Ключевые слова: социокультурная инновация, традиция, современное образование, виды инноваций, механизмы инновации.

В настоящее время актуальной становится проблема социокультурной инновации в образовании. Такие понятия, как «цифровизация образования», «инновационная деятельность», «мультимедийное простран-

ство» акцентируют факт изменения социокультурной парадигмы развития образования.

Современное общество ощущает глубокий кризис техногенной цивилизации. Социум, заведённый в тупик потоком технологических нововведений, ищет выход во внеэкономической сфере. Речь идёт о факторах прежде всего культурного и духовного плана, связанных с устойчивой идентичностью человека.

Сам термин «*инновация*» (лат. *in-* — в, *novus* — новый) возникает в культурологических исследованиях в XIX в. Культурная инновация представлялась тогда важнейшей характеристикой взаимодействия культур, когда одни элементы культуры (например, европейские обычаи, мораль, способы организации производства и т. д.) инфильтровались в традиционные культуры.

В настоящее время понятие «инновация» трактуется по-разному. Так, для М. Майлса инновация — это нечто специально новое, особое изменение, от которого ждут эффективности при реализации систематических целей. Роджерс Э. рассматривает инновацию как новшество, считая, что это идея, являющаяся новой для конкретного лица. При этом не имеет значения, является идея объективно новой или нет [3, с. 340].

В наиболее близком для нас методологическом ключе описывается процесс, посредством которого некий социокультурный объект (новшество) становится частью набора образцов поведения индивидов и одной из составляющих их когнитивной сферы. Инновация рассматривается как изобретательская деятельность, когда особым образом пересекаются две ранее не связанные между собой системы: индивид и новация.

В соответствии с международными стандартами инновацию часто определяют как конечный результат инновационной деятельности, получивший воплощение в виде нового или усовершенствованного продукта, используемого в практической деятельности, либо новый подход к социальным услугам.

По признаку содержания А. И. Пригожин выделяет инновации технические, экономические, организационные, управленческие и пр.

Социокультурная инновация представляет собой специфический механизм формирования новых моделей, паттернов поведения, технологий, которые становятся предпосылками обновления общества и культуры. В инновации человеческая способность к творчеству реализуется наиболее полным образом. Сами процессы социокультурных изменений, связанные с распространением, модификацией, принятием или от-

рицанием новых способов поведения и действия, по своей сути являются инновационными процессами.

Механизм социокультурной инновации можно представить, как последовательное взаимовлияние следующих процессов:

- 1) отображения состояния условий жизнедеятельности в сознании человека;
- 2) оценки изменения этих состояний;
- 3) соотношения оценки с ожиданиями и жизненными планами человека;
- 4) внутренних и поведенческих аффектов, возникающих вследствие взаимодействия объективных тенденций условий жизнедеятельности с субъективными оценками и ожиданиями;
- 5) возникновения защитной реакции (в которую можно включить даже фазу апатии, сопровождающуюся автоматизмом реакций и ухудшением памяти);
- 6) принятия инновационного решения;
- 7) инновационного выбора, предполагающего переход от идеального решения к стадии его практически-материального воплощения, необратимый «запуск» механизма реализации новации в условиях нестабильности и риска;
- 8) качественного перехода социокультурной системы из одного состояния в другое [1, с. 15].

В зависимости от глубины вносимых изменений выделяют инновации: радикальные (базовые); улучшающие; модификационные (частные).

По мнению А. А. Грекова и Л. В. Левчука, медленное формирование инновационного обучения связано с неподготовленностью общества к столкновению с новыми или проблемными ситуациями социальной жизни и неготовностью своевременно реагировать на различные политические, экономические и другие проблемы.

Среди современных инновационных направлений развития педагогического образования можно выделить разработку собственной теории инноваций, личностно ориентированного образования; организационно-структурной модели образования, системы многоуровневого образования [2].

Современная теория и практика нововведений показывают, что инновации в настоящее время носят всеобщий характер, механизмы их

возникновения и реализации не могут найти исчерпывающего объяснения в рамках тех или иных специализированных форм знаний.

Сущность инновации заключается в противоречивой взаимосвязи социального и культурного, проявляющейся в ходе стихийного или сознательного возникновения новых стабильных элементов технического, экономического, образовательного и другого характера в общественных процессах, что приводит в конечном счёте к изменениям их направленности и формы осуществления.

Инновация представляет собой процесс обновления, перехода от одного качественного состояния социума или его отдельных элементов к другому, в ходе которого «социальное» (социальные институты и т. д.), противоречивым образом взаимодействует с «культурным» (системой норм, ценностей, идеалов).

Инновация в обществе — важнейший элемент культурогенеза, представляющего собой один из видов социодинамики культуры. Культурогенез включает в себя не только процесс возникновения культуры, но и непрерывные процессы порождения новых социокультурных форм, их интеграцию в уже существующие социокультурные системы. Одним из всеобщих свойств культуры является процесс её самообновления.

Нововведение в образовании — это целенаправленное изменение, в ходе которого в образовательный процесс внедряются новые элементы, меняющие в определённой степени характер, способ, метод и формы протекания данного процесса. Важнейшим моментом является социокультурный аспект перехода от одной системы обучения и воспитания к другой.

С этой точки зрения инновация — это фундаментальный механизм социодинамики (наряду с традицией), важнейший элемент культурогенеза как непрерывного процесса порождения новых социокультурных форм, их интеграции в уже существующие социокультурные системы. В инновации человеческая способность к творчеству реализуется наиболее полным образом.

Таким образом, образовательная инновация предстаёт важнейшим социокультурным феноменом, «соединяющим» новую открытую систему обучения, обращённую в современном социуме к неизвестному будущему, и личности учителя, преподавателя и ученика, «не вписывающихся» в рамки традиционного, авторитарного образования и «принуждаемых» к сотрудничеству, взаиморегуляции, взаимопомощи равных перед непредсказуемым предстоящим.

Список литературы

1. Буева Л. Человек, культура и образование в кризисном социуме // Alma-mater. — 1997. — № 4. — С. 11–17.
2. Лысакова Е. Н. Современные тренды развития образования // Инновации в образовании. — 2019. — № 10. — С. 28–33.
3. Максимов Н. Н. Теоретические основы инновационной деятельности // Молодой ученый. — 2013. — № 10. — С. 340–343. — URL: <https://moluch.ru/archive/57/7772/> (дата обращения: 21.10.2019).

Рябова Н. В., Назарова Е. В.

Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева,
г. Саранск, Республика Мордовия

Мониторинг сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников

В статье рассматривается проблема мониторинга коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников в контексте реализации федеральных государственных образовательных стандартов начального общего образования. Основным средством мониторинга является экспресс-тренажер «Экспресс-диагностика уровня сформированности универсальных учебных действий обучающихся 4 класса». В статье приводятся примеры заданий, позволяющие диагностировать коммуникативные универсальные учебные действия четвероклассников в начале и в конце учебного года, после целенаправленно проведенного обучения, что позволяет говорить о динамике их сформированности.

Ключевые слова: мониторинг, экспресс-тренажер, универсальные учебные действия, коммуникативные универсальные учебные действия, младшие школьники, сформированность универсальных учебных действий.

Сегодня в России осуществляются серьезные перемены во всех сферах образования, что связано с изменением парадигмы обучения и воспитания молодого поколения, приоритетностью деятельностного подхода в процессе проектирования и создания новых образовательных стандартов. В этой связи большинство исследователей (А. Г. Асмолова, В. В. Давыдова, С. Н. Костромина и др.) акцентируют внимание на самообразовании, саморазвитии обучающихся, формировании у них общеинтеллектуальных умений, связанных с анализом и синтезом, обобщением и самостоятельностью в постановке учебной цели, проектировании путей ее достижения. Поэтому становится актуальным процесс формирования универсальных учебных действий (УУД), в том числе — коммуникативных.

В соответствии с Федеральным государственным стандартом начального общего образования, универсальные учебные действия (УУД) — это совокупность способов действия и связанных с ними способов учебной деятельности, которые обеспечивают способность школьников к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, к саморазвитию и самосовершенствованию [6]. Данный стандарт предписывает необходимость формирования у обучающихся начальной школы четырех видов универсальных учебных действий, соответствующих основным целям общего образования [6].

Анализ психолого-педагогических исследований, в частности, выполненных под руководством А. Г. Асмолова, позволяет выделить два блока основных видов универсальных учебных действий, соответствующих ключевым целям общего образования: 1) личностный; 2) метапредметный (регулятивные; познавательные; коммуникативные) [1]. В нашем исследовании интерес представляют коммуникативные универсальные учебные действия, а именно: 1) планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками (определение цели, функций участников, способов взаимодействия); 2) постановка вопросов (инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации); 3) разрешение конфликтов (выявление, идентификация проблемы, поиск и оценка альтернативных способов разрешения конфликтов, принятие решения и его реализация); 4) управление поведением партнера (контроль, коррекция, оценка его действий); 5) умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации (владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка, современных средств коммуникации). Раскроем возможности проектирования диагностического инструментария для проведения мониторинга коммуникативных УУД.

Сущность мониторинга представлена в работах В. И. Андреева, В. П. Беспалько, В. А. Кальней, А. Н. Майорова, Д. Ш. Матроса, Н. Н. Мельниковой, М. М. Поташника, С. Е. Шишова и других. Бахмутский А. Е. определяет мониторинг как профессиональную деятельность по отслеживанию состояния, развития, сформированности какого-либо процесса изучения, которая позволяет оценить результативность осуществляемой деятельности и сделать своевременные и обоснованные выводы [3]. На это определение мы ориентируемся в нашей работе,

в ходе проектирования диагностического инструментария с целью его проведения в ходе первичной и итоговой диагностики.

Этап первичной диагностики проводился с целью выявления уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий в начале учебного года. Итоговая диагностика проводилась в конце учебного года и позволяла отследить динамику продвижения обучающихся в овладении коммуникативными универсальными учебными действиями в ходе целенаправленно проведенного обучения. Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 8» г. Саранска, в ней приняли участие 28 младших школьников в возрасте от 10 до 11 лет.

С целью проведения мониторинга нами был разработан экспресс-тренажер, его задания усложнялись на этапе итоговой диагностики. Данный оценочный инструмент был разработан в Microsoft PowerPoint 2010. Диагностические задания экспресс-тренажера были дифференцированы на два блока, ориентированных на исследование коммуникативных УУД, а именно: умение обмениваться способами действий, умение объяснить, умение строить речевые высказывания [3].

Приведем пример задания для изучения уровня сформированности коммуникативных УУД (первичная диагностика).

Задание. «Предложения». *Цель:* диагностика коммуникативных универсальных учебных действий. *Инструкция:* «Укажи количество предложений в тексте: Ветер крутится в верхушках деревьев хлещет проливной дождь мы пробуем укрыться под старой ольхой молния на мгновение озаряет всё вокруг мы покидаем убежище и выходим из леса». *Обработка результатов* осуществлялась следующим образом: 0 баллов (неправильный ответ, не смог определить количество предложений); 1 балл (частично правильный ответ, допустил ошибку в определении количества предложений); 2 балла (правильный ответ, верно указал количество предложений).

Это же задание, но в усложненном варианте, применялось в ходе итоговой диагностики.

Задание «Последовательность». *Цель:* диагностика коммуникативных универсальных учебных действий. *Инструкция:* «Определи, в какой последовательности надо записать предложения, чтобы получился текст: 1. Матросы принялись убирать паруса. 2. Корабль летел по разбушевавшемуся морю. 3. Надвигалась буря. 4. Волны вздымались

огромными черными горами. 5. Корабль стонал и трещал». *Обработка результатов* осуществлялась по вышеуказанным критериям.

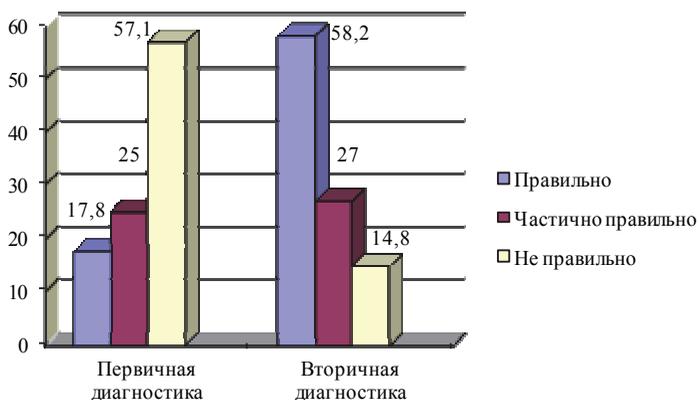
Далее остановимся на характеристике полученных экспериментальных результатов. В ходе первичной диагностики только 17,8 % обучающихся (5 чел.) успешно справились с диагностическими тестами и показали высокий уровень владения речевыми средствами. Так, обучающиеся могли аргументировать свой выбор ответа и выстроить диалог с экспериментатором, например, Коля К. говорил, что «... в данном задании пять предложений потому, что я внимательно прочитал текст и, расставил знаки препинания». Частично справились с заданиями 25 % испытуемых (7 чел.): дети правильно посчитали предложения, но не могли аргументировать свой ответ, например, Миша П. свой ответ аргументировал «...я считаю, что здесь 5 предложений, но не могу сказать почему». Не справились с заданием 57,1 % учеников (16 чел.): не смогли дать верный ответ, построение высказываний вызывало определенные затруднения, возникали многократные паузы, связанные с процессом поиска нужного слова, которое они могли заменить другим, сходным по значению. В их рассуждениях не было доказательности, дети нуждались в наводящих вопросах, чтобы выстроить конструктивный диалог.

Таким образом, первичная диагностика показала, что школьники испытывают сложности в формировании всех вышеуказанных изучаемых коммуникативных УУД, что привело нас к заключению о необходимости целенаправленно организованного процесса их формирования. Такое обучение было проведено в ходе учебной (на занятиях по таким учебным предметам как «Русский язык» «Ознакомление с окружающим миром», «Развитие речи», «Математика») и внеурочной деятельности (на занятиях кружка и в ходе общешкольных мероприятий).

С целью выявления продвижения в овладении формируемыми коммуникативными УУД была проведена итоговая (вторичная) диагностика, в качестве средства оценки полученных результатов выступали диагностические задания экспресс-тренажера. Полученные результаты говорят о том, что 58,2 % обучающихся (16 чел.) успешно справились с диагностическими заданиями, показав высокий уровень владения речевыми средствами. Обучающиеся могли аргументировать свой выбор ответа и выстроить диалог с экспериментатором. Например, Маша К. пояснила свой ответ следующим образом: «...я выстроила предложения в такой последовательности, потому что из них получился рассказ».

Частично справились с заданиями 27 % испытуемых (7 чел.): дети правильно определили последовательность, но не могли аргументировать свой ответ; на вопросы отвечали краткими фразами, без пояснений. Не справились с заданием 14,8 % учеников (5 чел.): не смогли расположить предложения в правильной последовательности, построение высказываний вызвало определенные затруднения, возникали многократные паузы, связанные с процессом поиска нужного слова, которое они могли заменить другим, сходным по значению. В их рассуждениях не было доказательности, дети нуждались в наводящих вопросах, чтобы выстроить конструктивный диалог.

Например, Миша П. пояснил свой ответ следующим образом: «...у меня получилось так, как я сам придумал... Зачем же мне что-то переделывать?». Таким образом, результаты итоговой диагностики показали продвижения учащихся в овладении целенаправленно формируемыми УУД. Сравнительная характеристика результатов выполнения диагностических заданий первичного и итогового обследования сформированности у обучающихся коммуникативных УУД представлена на рисунке.



Сравнение результатов выполнения диагностических заданий в ходе обследования коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников

Результаты диагностики позволили условно выделить три дифференцированные группы обучающихся начальных классов в зависимости от уровня сформированности коммуникативными УУД, а именно: первая группа (58,2 %) — испытуемые, обладающие высоким уровнем

сформированности коммуникативными УУД, которые самостоятельно выполняли все предложенные задания, если допускали ошибку, то сами могли ее исправить; вторая группа (27 %) — испытуемые, обладающие средним уровнем сформированности коммуникативными УУД, которые делали незначительное количество ошибок, но нуждались в подсказках; ответы их характеризовались относительной самостоятельностью и обдуманностью, хотя присутствовали попытки выполнить задания наугад; третья группа (14,8 %) — испытуемые, обладающие низким уровнем сформированности коммуникативными УУД, которые в ходе выполнения заданий часто отвлекались и с трудом возвращались к работе, делали большое количество ошибок и не могли самостоятельно их исправить, путались в незнакомых понятиях и быстро теряли интерес.

Таким образом, результаты мониторинга подтвердили наше предположение, что формирование коммуникативных УУД требует целенаправленно организованной педагогической работы с младшими школьниками, которая может проводиться как на специально организованных уроках, так и в процессе внеурочной деятельности, например, на занятиях кружка. В качестве эффективного средства мониторинга выступает экспресс-тренажер, в который включены диагностические задания, которые при необходимости могут усложняться. Сравнительный анализ результатов выполнения тестовых заданий на этапе первичной и итоговой диагностики показал определенные количественные и качественные изменения в продвижении обучающихся в овладении коммуникативными УУД.

Список литературы

1. Асмолов А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли. — М., 2010.
2. Баранова А. С. Развитие коммуникативных УУД через групповую деятельность на уроках литературного чтения в начальной школе // Символ науки. — 2015. — № 9. — С. 146–147.
3. Бахмутский А. Е. Мониторинг школьного образования : проблемы и решения. — Санкт-Петербург : Каро, 2007. — 176 с.
4. Рябова Н. В., Терлецкая О. В. Опыт формирования коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников // Вестник Мининского университета. — 2018. — Т. 6, № 2.
5. Терлецкая О. В., Зурнина С. С., Назарова Е. В. Формирование коммуникативных УУД младших школьников в условиях модернизации образования // Конференция «Ломоносов 2019». Секция «Современные образовательные технологии». — М., 2019.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. — М. : Просвещение, 2014.

Свинцова Н. В.

Лицей № 28, г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

Внеурочная деятельность как средство формирования коммуникативной компетенции младших школьников

В статье рассматривается проблема формирования коммуникативной компетенции в начальной школе. Представлена актуальность проблемы, характеристика коммуникативной компетенции, особенности компетенции в младшем школьном возрасте, рассмотрены методы обучения, формирующие коммуникативную компетенцию, характеристика внеурочной деятельности в начальной школе.

Ключевые слова: коммуникативные компетенции, внеурочная деятельность, начальная школа, младшие школьники.

В современном обществе общение выступает необходимым условием жизни людей, без которого невозможно полноценное формирование личности человека.

Поэтому одной из наиболее важных задач на современном этапе обучения обучающихся является развитие коммуникативных способностей. Это отражено в требованиях к результатам освоения образовательной программы начального общего образования в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО): «развитие навыков сотрудничества со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях, умения не создавать конфликтов и находить выходы из спорных ситуаций» [6].

В требованиях к структуре ОО программы НОО выделено, что «программа формирования универсальных учебных действий у обучающихся при получении начального общего образования должна содержать: описание ценностных ориентиров содержания образования при получении начального общего образования; связи универсальных учебных действий с содержанием учебных предметов; характеристики личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных универсальных учебных действий; описание преемственности программы формирования универсальных учебных действий при переходе от дошкольного к начальному образованию» [6].

Достижение данных требований становится возможным благодаря формированию системы универсальных учебных действий, которые формируют не только в учебной деятельности, но и во внеурочной.

В современное время начальное образование является основой для формирования коммуникативных навыков младших школьников.

Именно начальная ступень обучения должна обеспечить готовность и способность к сотрудничеству обучающегося с учителем и одноклассниками, сформировать основы нравственного поведения, которые определяют отношения личности с обществом [1].

В федеральном государственном образовательном стандарте второго поколения коммуникативная компетентность обуславливается как умение ставить и решать конкретного вида коммуникативные задачи: устанавливать цели коммуникации, оценивать ситуацию, принимать во внимание намерения и способы коммуникации партнера (партнеров), определять адекватные стратегии коммуникации, быть готовым к осмысленному изменению собственного речевого поведения. В качестве первейшего компонента в коммуникативную компетентность входят способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми, удовлетворительное владение определенными нормами общения и поведения, владение «техникой» общения (правилами вежливости и др.) [3].

С учетом цели коммуникативной деятельности младших школьников определяется содержательный компонент, который включает:

- 1) эмоциональный (включает эмоциональную отзывчивость, эмпатию, чувствительность к другому, способность к сопереживанию и состраданию, внимание к действиям партнеров);
- 2) когнитивный (связан с познанием другого человека, включает способность предвидеть поведение другого человека, эффективно решать различные проблемы, возникающие между людьми);
- 3) поведенческий (отражает способность ребенка к сотрудничеству, совместной деятельности, инициативность, адекватность в общении, организаторские способности и т. п.) [5].

Коммуникативная компетенция младших школьников со сверстниками имеет ряд черт, которые значительно отличаются от общения со взрослыми: огромное количество коммуникативных действий и чрезвычайно широком их диапазоне (ребенок спорит со сверстником, навязывает свою волю, успокаивает, требует, приказывает, обманывает, жалеет). В контакте с другими детьми впервые возникают такие сложные формы поведения, как притворство, стремление сделать вид, выразить обиду, заигрывание, фантазирование.

К методам обучения, которые целесообразно использовать для развития коммуникативной компетенции в образовательном процессе относят традиционные методы, методы активного обучения, тренинги,

методы дистанционного обучения. Эти методы обучения имеют свои особенности, которые необходимо учитывать при их применении. Для развития коммуникативной компетенции обучающихся наиболее приемлемым и рациональным является интегрированный подход. Это комбинация методов обучения [4].

В соответствии с ФГОС НОО коммуникативные компетенции личности формируются не только в процессе урочной, но и через внеурочную деятельность.

Внеурочная деятельность, направленная на формирование коммуникативных компетенций младших школьников, обладает определенной спецификой. К числу таких особенностей следует отнести, во-первых, преобладание диалогических, дискуссионных форм взаимодействия учителя и ученика; во-вторых, широкое участие в подготовке, проведении и рефлексии происшедшего на занятии самих учеников; в-третьих, метапредметную и личностную проблематику; в-четвертых, деятельностьную структуру, предполагающую активность ученика, наличие конечного результата; в-пятых, педагогическое разнообразие форм. Наиболее популярными формами внеурочной деятельности, способствующими эффективному формированию коммуникативных компетенций младших школьников, можно назвать внеурочные аудиторские занятия, образовательные путешествия, сценические действия (спектакль, акция и т. д.), игры и соревнования, квесты, досугово-развлекательные мероприятия.

Таким образом, внеурочная деятельность оказывает особое влияние на формирование коммуникативной компетенции у обучающихся начальной школы. Личность младшего школьника развивается в общении, творчестве и неформальной обстановке, вместе с тем, внеурочная деятельность развивает коммуникативные умения младших школьников, их мыслительные способности и дарования, склонности детей, расширяет их кругозор и воспитывает в них высокие нравственные качества.

Список литературы

1. Анохина Н. В. Введение Федерального государственного образовательного стандарта в малокомплектных школах // Вестник образования. — 2011. — № 11. — С. 51–58.
2. Коммуникативная компетентность: понятие, характеристики / Т. В. Захарова, Н. В. Басалаева, Т. В. Казакова, Н. К. Игнатьева, Е. В. Киргизова, Т. А. Бахор // Современные проблемы науки и образования. — 2015. — № 4. — URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=20413>.

3. Исакова Ж. Т. Формирование коммуникативной компетентности учащихся. — URL: <https://infourok.ru/formirovanie-kommunikativnoy-kompetentnosti-uchaschihsya-703337.html>.

4. Ковыренкова Л. Ф. Формирование коммуникативной компетенции младших школьников // Формирование коммуникативной компетенции младших школьников : [сайт]. — URL: <https://infourok.ru/formirovanie-kommunikativnoy-kompetencii-mladshih-shkolnikov-1049304.html>.

5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования : утвержден приказом Министерством Образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. / Министерство образования и науки Российской Федерации. — Москва, 2013.

Семёнова Л. Г., Истакова Е. А.

Средняя общеобразовательная школа № 27,
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

Технология проблемного обучения как средство активизации познавательной деятельности младших школьников

В процессе модернизации современного образования главным в обучении является не только усвоение учащимися определённой суммы знаний, умений и навыков, но и развитие личности ребёнка, его познавательных и созидательных способностей. Традиционные методы обучения в современных условиях не всегда оправданы. Для достижения целей, стоящих перед Российским образованием, использование прогрессивных образовательных технологий является в настоящее время одним из важнейших условий эффективности обучения. Одной из них является технология проблемного обучения.

Ключевые слова: проблемное обучение, технология проблемного обучения, проблемные ситуации, противоречие, затруднение, активизация познавательной деятельности.

В настоящее время под проблемным обучением понимается такая организация учебных занятий, которая предполагает «создание под руководством учителя проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность учащихся по их разрешению, в результате чего происходит творческое овладение знаниями, умениями, навыками, развитие мыслительных способностей, интенсификация деятельности учащихся» [1, с. 290].

Цель и назначение проблемного обучения — это преодоление механического усвоения знаний, в активизации мыслительной деятельности учащихся, ознакомлении их с методами научного исследования, усвоении способов самостоятельной деятельности, развитии познавательных и творческих способностей.

В основе лежит технология, направленная на приобретение знаний, умений, навыков через включение учащихся в творческий процесс, развитие познавательных и творческих способностей, усвоение способов самостоятельной деятельности, становление младшего школьника как субъекта учения. Использование проблемного обучения связано с объективными трудностями: это и особый подбор учебного материала, и создание «банка» проблемных ситуаций, и большие затраты времени (на подготовку к занятиям, создание проблемной ситуации и предоставление возможности самостоятельного решения ее каждым учащимся) [3, с. 90].

Практика показывает, что проблемная ситуация на уроке является эффективным средством активизации познавательной деятельности младших школьников. Такая ситуация создаётся с помощью активизирующих действий, вопросов учителя, подчёркивающих новизну, важность, красоту и другие отличительные качества объекта познания. Проблемные ситуации можно создавать на различных этапах процесса обучения: при изучении нового материала, закреплении, контроле с помощью следующих методических приёмов [5, с. 115].

Рассмотрим подробнее виды проблемных ситуаций и примеры их использования:

1. Подведение школьников к противоречию, вызывающему у них удивление или затруднение.

«124. Прочитайте. Хирур(к, г), сунду, ква(с, з), укро(п, б), расска, су-гро, штра(ф, в), наря(т, д), огоро, гара(ш, ж), гря(т, д)ка, моркока, улы(п, б)ка, камы(ш, ж), ко(к, г)ти, ука(с, з)ка, варе(ш, ж)ка.

Выберите буквы для обозначения парного согласного звука в корне каждого слова. Объясните свой выбор. Запишите слова правильно» [6, с. 68].

2. Сталкивание противоречий теоретических знаний и практической деятельности. Рассмотрим в качестве примера проблемную ситуацию на уроке окружающего мира 1 класс.

– Ребята, посмотрите, какие предметы для нас принесли Муравьишка Вопросик и Мудрая Черепаха. (На столе тарелка и мяч).

– Муравьишка Вопросик предлагает рассмотреть два предмета и решить, какую же форму имеет наша планета? (Учитель показывает большую тарелку и большой мяч. Дети высказывают свои предположения.) Какие у вас предположения о том, на что похожа наша планета? [10, с. 48].

Противоречие между теоретическими знаниями и практической деятельностью приводит к проблемной ситуации, а в конечном итоге, к активизации познавательной деятельности.

3. *Постановка конкретных проблемных вопросов*, требующих логики рассуждения, обоснования, обобщения, конкретизации. Проблемные вопросы являются толчком к продуктивному мышлению, направленному на осмысление изучаемого материала, преодоление механического усвоения знаний, применение знаний в практической деятельности.

4. *Постановка проблемных задач.*

а) По математике это могут быть задачи с недостаточными или избыточными исходными данными. Такие задачи полезны для формирования умения внимательно изучать текст задачи и анализировать его на предмет необходимости и достаточности данных. Например, «В хозяйстве 8 комбайнов, 12 тракторов, а грузовиков на 5 больше чем комбайнов и тракторов вместе. Сколько...?» [8, с. 25].

б) Задачи с заведомо допущенными ошибками. Например, «Первый зимний месяц называется сентябрь. Когда наступает зема, начинаются холода, и люди сразу надевают тёплую одежду: шубу, варешки, шапки, шортики, шарфы. Зимой дети катаются на санках, лыжах, велосипедах, на конках. Лепят снежную бабу, купаются в море, загорают, строят крепости из снега. Чтобы не простудиться, надо каждое утро съесть по одной сосульке. Зима — чудесное время года!» Подобные задания выполняются с взаимопроверкой. Таким образом, чтобы проанализировать решение, обучающимся необходимо сначала самим правильно выполнить задание.

в) Задачи с противоречивыми данными.

г) Нестандартные тексты задач. Например, «Масса одного щенка и одного котенка вместе равна 8 кг, а масса трех таких щенков и двух котят — 22 кг. Найди массу одного котенка и одного щенка» [8, с. 28].

д) Творческие задачи — это задачи, при выполнении которых необходимо найти новый алгоритм решения. Например, на начальных этапах изучения таблиц умножения и конкретного смысла умножения дается задание «Реши уравнения, используя знание таблиц умножения и деления $x \times 4 = 36$, $7 \times x = 21$, $x : 5 = 3$, $20 : x = 4$ » [8, с. 41]. Ранее обучающиеся встречали уравнения только с нахождением неизвестных компонентов сложения и вычитания.

5. *Выполнение проблемных теоретических и практических заданий.* Одним из средств создания проблемной ситуации в учебном процессе является выполнение проблемных теоретических и практических учеб-

ных заданий. Широко используется данный приём на уроках окружающего мира.

Задания, которые начинаются словами: докажи, определи, пронаблюдай, рассмотри, сравни, подумай, исследуй, прокомментируй, предложи и т. д.

6. *Рассматривание явлений, действий, ситуаций с различных позиций и точек зрения.* Этот приём позволяет осмыслить произведение, задуматься над его идеей, авторским замыслом, высказать и защитить свою точку зрения.

7. *Подводящий или побуждающий диалог.* Пребывание в проблемном диалоге позволяет выработать у его участников способность слушать и слышать собеседника, высказывать определённую нравственную позицию. Положительным результатом считаю то, что на уроках дети не являются пассивными слушателями, а проявляют высокую активность в учебном процессе.

Технология проблемного обучения считается результативной, применение ее способствует формированию более прочных знаний, умений и навыков, повышению интереса к получению знаний, создаёт положительную мотивацию учения, улучшает морально-психологические условия обучения младших школьников. Дети активно включаются в самостоятельную деятельность по осознанию проблемы и поиску её решения. Решив проблемную задачу, ответив на проблемный вопрос, найдя выход из проблемной ситуации, ребёнок совершает открытие, которое даёт ему возможность почувствовать себя учёным, добившимся действительного понимания изучаемого материала, так как нельзя не понимать того, что открыл сам. У обучающихся формируются такие качества знаний, как глубина, прочность, осознанность.

Список литературы

1. *Арапов К. А.* Проблемное обучение как средство развития интеллектуальной сферы школьников // Молодой ученый. — 2012. — № 8.
2. *Давыдов В. В.* Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического, экспериментального психологического исследования. — М.: Академия, 2005. — 288 с.
3. *Ильницкая И. А.* Проблемные ситуации и пути их создания. — М.: Знание, 2005. — 356 с.
4. *Моро М. И., Бантова М. А., Бельтюкова Г. В.* Математика, 3 класс. Учебник для общеобразовательных организаций. В 2 ч. — 5-е изд. — М.: Просвещение, 2015. — Ч. 1. — 112 с.
5. *Плешаков А. А.* Окружающий мир. 1 класс. Учебник для общеобразовательных организаций. В 2 ч. — М.: Просвещение, 2014. — Ч. 1. — 95 с.

Си Насер Наума

Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

Научный руководитель — Кондратенко Е. В., канд. пед. наук, профессор

Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

Дистанционное обучение как фактор профессионального развития учителей начальных классов в Алжире

Использование возможностей электронного обучения в рамках дистанционного образования получает все большее распространение в мире. Особое значение дистанционное образование приобретает в системе профессионального образования учителей начальных классов в Алжире, поскольку позволяет реализовывать развитие их компетенций без отрыва от практической деятельности. В статье рассмотрены содержание и технологии дистанционного образования учителей начальных классов, определено его значение для развития системы образования в целом.

Ключевые слова: начальное образование, дистанционное образование, система профессиональной подготовки педагога.

После деколонизации Алжира в 1962 году началось активное развитие национальной системы образования, одним из важных условий которого явилось реформирование профессиональной подготовки учителей. В 1962 году в 2 263 начальных алжирских школах работало 19 908 учителей, при этом грамотность коренного населения составляла 20 % [3].

Современные изменения в алжирской системе образования связаны с созданием и развитием системы непрерывной подготовки педагогических кадров. Министерство национального образования объявило процесс подготовки учителей для алжирских школ краеугольным камнем новой образовательной реформы, позволяющей привести систему алжирского образования в соответствие с мировым уровнем.

Несмотря на то, что за последние 15 лет в Алжире было подготовлено 214 000 учителей, среди которых 63 % составляют учителя начальной школы, подготовка учителей для начальных школ остается одним из приоритетных направлений развития системы педагогического образования и характеризуется тенденциями, декларируемыми Министерством национального образования Алжира [1].

Первой тенденцией являются возросшие требования к профессиональному и культурному уровню учителя начальных классов, признанных необходимыми для успешного ведения им педагогической деятельности. В этом контексте министерство работает над пересмотром условий приема на учительские должности в образовательные организации, а также над анализом функций современных учителей начальных классов.

Второй, не менее важной тенденцией, является поиск новых форм повышения квалификации и профессионального развития учителей, которые в настоящее время уже работают в начальном образовании Алжира, но не имеют образовательного минимума, необходимого для эффективного решения образовательных задач. Доля таких учителей в современных начальных школах составляет 43,16 % [6].

В настоящее время контроль за качеством профессиональной деятельности учителей начальных классов осуществляют инспекторы образования и профессиональной подготовки от Министерства национального образования Алжира и инспекторы базового образования на местах.

Одним из перспективных направлений совершенствования механизмов профессионального развития учителей начальных классов является использование новых информационных и коммуникационных технологий, обеспечивающих дистанционное обучение и повышение профессиональной компетентности учителей без отрыва от педагогической деятельности [4]. Основными факторами, определяющими ценность такого подхода к организации курсов, являются высокая доля (66 %) женщин среди учителей начальных классов [7] и возможностью не нарушать ход учебного процесса в начальной школе.

Центр управления дистанционным образованием, созданный при Министерстве национального образования Алжира в 2012 году, ежегодно разрабатывает план дистанционного обучения учителей начальных школ на весь учебный год и предлагает дополнять его проведением семинаров, организуемых два раза в неделю, в рамках так называемых сообществ профессионального обучения, организуемых директоратами по вопросам национального образования на местах.

Одной из целей сообществ дистанционного обучения является повышение эффективности работы учителей начальной школы, обеспечение стандартизации и равных возможностей в начальном образовании,

обогащение образовательной практики, создание каналов коммуникации, обмена знаниями, а также стимулирование индивидуальных и коллективных усилий учителей начальных классов при решении задач национальной образовательной политики.

Содержание дистанционных курсов включает изучение нормативно-правовых документов, связанных с организацией образовательного процесса в начальной школе, основ профессиональной этики учителя начальных классов, психологических основ педагогического процесса, традиционных и инновационных методов и методик, учебников и учебных пособий, средств обучения, в том числе современных электронных образовательных ресурсов, используемых в начальной школе [4]. Важным моментом в организации дистанционного обучения учителей начальных классов является возможность создания лично ориентированного образовательного информационного пространства за счет начальной диагностики дефицитов в профессиональной компетентности учителей начальных классов, определения уровня их профессиональной подготовки, а также предоставления им возможности выбора дополнительных курсов, форм и средств обучения.

Следует отметить, что дистанционное обучение является обязательным для учителей в возрасте до 40 лет и открыто для других учителей в соответствии с действующим законодательством. Электронные образовательные ресурсы и методические материалы, используемые в дистанционном обучении учителей начальных классов, проектируются преподавателями педагогических колледжей и университетов, которые участвуют в определении содержания образования, разработке современных технологий обучения и воспитания и различных учебных пособий для начальной школы. Формами дистанционного обучения являются он-лайн уроки, вебинары, Интернет-форумы, семинары в педагогических сообществах с использованием методических материалов, представленных на CD-ROM и т. д. Эти семинары организуются на уровне каждого штата и контролируются либо преподавателями, работающими в колледжах, университетах или в Университете непрерывного образования, основанного в 1990 году и имеющего филиалы во всех штатах страны.

Контроль за результатами дистанционного обучения и самообразования учителей начальных классов осуществляется на основе выполнения ими контрольных заданий, которые отпращиваются учителями адми-

нистративным органам и департаментам Министерства национального образования Алжира [2]. Преподаватель предоставляет отчет по предметам, которые он изучал, а также по наиболее важным проблемам, возникшим в ходе обучения. Обучение заканчивается экзаменами по изученным предметам [4].

Продолжительность обучения учителей начальных классов с использованием элементов дистанционного образования обычно составляет два года. По окончании обучения учителям, получившим степень бакалавра, выдается сертификат, эквивалентный степени бакалавра, а учителям, не получившим степень, выдается сертификат, аналогичный сертификату технического специалиста [2; 5]. Данные сертификаты принимаются во внимание при поступлении педагогов в педагогические колледжи и могут служить основанием для сокращения сроков обучения в них.

В настоящее время в национальной системе дистанционного обучения принимают участие более 242 000 учителей. Распространение дистанционного обучения в системе профессионального образования педагогов и модернизация его форм оказывает существенное влияние на повышение качества образования в Алжире в целом.

Список литературы

1. *Abou bakr Ben bouzid*. Education Reform in Algeria: Stakes and Achievements. — Dar Al-Kasbah; Algeria, 2010. — Pp. 179–180.
2. *Бен Аммар Хассиба*. Подготовка кадров в алжирской образовательной системе. — 2008.
3. *Bootillis Murad*. Le développement de l'éducation en Algérie de 1830 à 2011, 2013. — Pp. 76.
4. *يونس أكاديمية — الجزائر في الدراسة الأولى الموقع*. — URL: <https://younes-educ.blogspot.com/2017/03/The-end-of-the-internship-pedagogical-report.html> (дата обращения: 26.10.2019).
5. URL: <https://revues.univ-ouargla.dz/index.php/numero-13-ssh/1830-2014-01-27-14-00-47> (дата обращения: 26.10.2019).
6. National Institute for the training and improvement of users of education: lesson design history and geography, the first transmission Algeria. — URL: <http://www.infpe.edu.dz>. (дата обращения: 25.10.2019).
7. Доклад ЮНЕСКО о нехватке учителей начальных классов в Алжире // Algeria Press Online 07.10.2011. — URL: <https://www.djazairpress.com/algeriapress/4913> (дата обращения: 26.10.2019).

Синицина Н. В.

Школа музыки «Диез», г. Москва

Развитие музыкальных способностей у детей младшего школьного возраста в условиях дополнительного образования

Статья рассматривает проблему выявления и развития музыкальных способностей у детей младшего школьного возраста, вопросы развития вокального дыхания, дикции, артикуляции, создания психологического настроения, педагогические и вокальные приемы в работе с детским голосом.

Ключевые слова: искусство, музыка, музыкальные способности, дыхание, дикция, артикуляция, голос, певческие навыки, музыкальный вкус, музыкальная культура.

Искусство имеет большое значение для становления человека в юные годы, когда происходит формирование взглядов и жизненных ценностей. Многовековой опыт предшествующих поколений, стремления к красоте и мудрости отражается в образцах музыкальных произведений, литературы, живописи, архитектуры. Музыка наряду с другими видами искусств открывает новые возможности творческого проявления, помогает ребенку научиться чувствовать, сопереживать, быть добрым и отзывчивым.

По высказыванию Д. Шостаковича: «Музыка — прекрасный своеобразный язык, который сочетает в себе выразительную, яркую мелодию, гармонию, своеобразный ритм» [7, с. 507]. Музыка сопровождает ребенка всю жизнь, влияя на внутренний мир и формируя его личность. Так же как дети постепенно учатся читать, писать, рисовать, они учатся воспринимать и оценивать музыку, различать красоту музыкальных образов. У ребенка вырабатывается музыкальный вкус, возникает необходимость в общении с музыкой, усиливается эмоциональное восприятие. Всестороннее воспитание и гармоничное развитие личности ребенка происходят с учетом возрастных особенностей и благодаря эффективности и своеобразию музыкального искусства.

Дети приобщаются к музыкальному искусству в процессе различных видов музыкальной деятельности: слушания, исполнительства, музыкально-ритмических движений, игры на детских музыкальных инструментах, получая общие сведения о музыке как виде искусства, и специальные знания о технике и приемах исполнительства.

Сухомлинский А. В. писал: «Развивая чуткость ребенка к музыке, мы облагораживаем его мысли, стремления. Задача заключается в том,

чтобы музыкальная мелодия открыла в каждом сердце животворный родник человеческих чувств. Как в живом, трепетном слове родной речи, так и в музыкальной мелодии перед ребенком раскрывается красота окружающего мира. Но мелодия — этот язык человеческих чувств — доносит до детской души не только красоту мира. Она открывает перед людьми человеческое величие и достоинство» [5, с. 288].

Основной целью индивидуальных занятий вокалом является развитие музыкальных способностей учащихся. Для достижения этой цели в процессе обучения решаются следующие задачи:

- воспитание интереса к вокальному искусству;
- формирование вокальных навыков, исполнительской культуры;
- развитие певческого голоса, его тембрового звучания;
- формирование исполнительских навыков, сценической культуры;
- развитие музыкального, художественного и эстетического вкуса.

Организация процесса певческой деятельности должна строиться с учетом индивидуальных музыкальных способностей и возможностей каждого ребенка. Перед педагогом стоит задача привести ученика от пассивного состояния к активному творчеству. На начальном этапе обучения необходимо создать на уроке атмосферу взаимного уважения, пробудить у ребенка интерес и желание к творчеству, помочь юному музыканту справиться с внутренними психологическими зажимами и поверить в свои способности, раскрыть в нем все самое лучшее, доброе, постепенно обогащая его личный опыт общения с музыкой.

Известный педагог Д. Огороднов объяснял таким образом: «Голосом вырази свою доброту, выражай ее свободно, непринужденно, в звуке выражай свое чувство, возглашай, утверждай доброе, вечное, как свое достоинство, как самого себя, любуйся нежностью и искренностью звучания, старайся возвыситься над собой, вложи волю преодолеть самого себя, затаив в себе чувство радости» [3, с. 121].

При регулярном выполнении специальных музыкальных упражнений, направленных на развитие дыхания, звукообразования, дикции, лада, ритма у учащихся постепенно формируется вокально-исполнительский опыт.

Психологический настрой, дыхательные, артикуляционные, вокальные упражнения помогают ученику почувствовать уверенность и состояние свободного звучания голоса при пении. Работа над развитием детского голоса происходит неторопливо, постепенно расширяя диапазон. На начальном этапе работы особенно важно чтобы ребенок пел в удоб-

ной тесситуре, без напряжения голосовых связок. Дикция и артикуляция связаны с дыханием и звукообразованием. Большое внимание должно уделяться произношению гласных и согласных звуков. Чтобы ученику было комфортно при пении, нужно закрепить правильное положение корпуса, следить за правильным положением губ, языка, речевого аппарата, диафрагмы.

Особое внимание при пении и работе над постановкой голоса уделяется дыханию. Для всех видов вокала характерно так называемое диафрагмовое дыхание. Поток воздуха вдыхается как можно глубже — «вдыхать в живот» — и опирается в диафрагму, расположенную между грудной клеткой и желудком. Затем происходит освобождение мышц живота и самой диафрагмы путем перемещения воздуха чуть вверх, в подреберье — так происходит вокальный выдох. При пении можно использовать различные дыхательные приемы — мягкую атаку, твердую атаку звука; акценты, пение кантилены и т. д.

Благодаря слуховым, мышечным и резонаторным ощущениям формируется умение управлять своим голосом. В процессе обучения развивается вокальный слух. Для развития вокального слуха и достижения наилучшего звучания голоса важно направлять внимание ученика при пении на его внутренние ощущения.

Управлять процессом пения можно, контролируя процесс движения мышцами лица: губами, принимающими участие в артикуляции, мышцами щек, нижней челюстью, языком, гортанью.

Удобный мелодический материал, не сковывающий исполнителя, позволяет лучше воспринимать замечания педагога. Здесь внимание исполнителя концентрируется на правильном формировании дыхательных, дикционных, артикуляционных рефлексов, на закреплении положительных качеств звучания голоса в целом. Процесс обучения — это постоянный творческий поиск и решение определенных вокальных задач. В работе над голосом важно следить за качеством звучания голоса, не допускать фальшивых звуков. С первых уроков необходимо вырабатывать у ребенка ощущение самоконтроля в процессе выполнения специальных упражнений, разучивания простейших произведений, так как для правильного развития детского голоса решающее значение имеет именно начальный этап обучения.

Вокальная работа строится с учетом возрастных особенностей детских голосов и решает ряд задач:

– образовательные: формирование певческих умений и навыков, использование в пении выразительных средств, передающих музыкальный образ, содержание песни, знакомство с видами и жанрами вокального искусства;

– развивающие: развитие певческого диапазона голоса, музыкально-го слуха, художественно-творческих способностей;

– воспитательные: посредством музыкального искусства вызвать интерес к музыке и певческой деятельности, воспитывать в детях готовность к творческому проявлению, любовь к музыке.

При правильном пении певцу удобно петь, а слушателям приятно его слушать. Техническое развитие голоса ребенка должно быть подчинено художественным целям. Процессом формирования вокальной техники управляет вокальный слух педагога и самих учеников. Принцип единства технического и художественного в развитии детского голоса подразумевает гармоничное сочетание вокально-технического развития с художественным воспитанием, ведет к постепенному приобретению навыков проникновения в суть исполняемых произведений, более осмысленного и выразительного пения.

«Душа ребенка — это душа чуткого музыканта. В ней — туго натянутые струны, и если вы сумеете прикоснуться к ним — зазвонит чарующая музыка», — писал В. А. Сухомлинский [6, с. 10].

Изучение индивидуальных особенностей каждого ученика, развитие его музыкальных, вокальных способностей — основа качественного подхода к обучению. Дети, занимающиеся музыкой, как правило, добры, отзывчивы, эмоциональны, общительны. Вокальные, дыхательные, артикуляционные упражнения помогают младшему школьнику справиться с природной непоседливостью, угловатостью, замкнутостью, активизируют внимание, нормализуют психологическое состояние ребенка, вызывая состояние радости и оптимистического отношения к действительности. Уроки вокала так же помогают развивать образное мышление, положительно влияют на здоровье, способствуют формированию музыкальной культуры, духовно-нравственному, физическому совершенствованию ребенка.

Развитие музыкальных способностей у детей ведет в дальнейшем к раскрытию творчески способных, талантливых исполнителей, создает условия для развития музыкальной культуры в целом.

Список литературы

1. *Аникеева З. И.* Как развить певческий голос. — Кишинев : Штиинца, 1981.
2. *Дмитриев Л. Б.* Основы вокальной методики. — М. : Музыка, 2007.
3. *Огороднов Д. Е.* Методика комплексного воспитания вокально-речевой и эмоционально-двигательной культуры человека. — Москва, 1994. — 121 с.
4. *Стулова Г. П.* Развитие детского голоса в процессе обучения пению. — М. : Прометей, 1992. — 17 с.
5. *Сухомлинский В. А.* О воспитании. — М. : Наука, 1985. — 10 с.
6. *Сухомлинский В. А.* Сердце отдаю детям. — Минск : Нар. асвета, 1981. — 288 с.
7. *Шостакович Д. Д.* Знать и любить музыку. — М. : Музыка, 1958. — 507 с.

Смолеусова Т. В.

Новосибирский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования, г. Новосибирск

Интерактивное обучение — основа эффективности повышения квалификации педагогов

В статье рассматриваются практические аспекты проблемы восполнения выявленных профессиональных дефицитов учителя в процессе повышения квалификации, а также роста эффективности данного процесса. Приводится характеристика и банк интерактивного методического инструментария проведения современных занятий на курсах повышения квалификации учителей.

Ключевые слова: интерактивное обучение, эффективность, повышение квалификации, профессиональные дефициты учителя, фасилитация, воркшоп.

Эффективность — это достижение цели с наименьшими затратами ресурсов. В условиях смены цели и парадигмы российского образования, отраженных в федеральном образовательном стандарте общего образования меняются и роли учителя — с роли транслятора, на роли коммуникатора, мотиватора, организатора и эксперта. Поэтому для повышения эффективности процесса подготовки учителя к решению новых профессиональных задач в системе повышения квалификации целесообразно изменение данного процесса. Особую роль в этом обретает интерактивное обучение в повышении квалификации педагогов на современном этапе, как в содержании повышения квалификации, так и в организации преподавателем учебного процесса на занятиях.

Содержание практико-ориентированных программ курсов повышения квалификации разработано с учетом современного социального за-

проса на общее образование, требований к уровню профессионализма учителя начальных классов и его личностно-профессиональных запросов. В программах обеспечивается учет Нацпроекта «Образование», и его направления «Учитель будущего», Закона РФ «Об образовании» (2012 г.), основных направлений Федеральной целевой программы развития образования в России (2016–2020 гг.), требований Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования. Что касается изменения процесса повышения квалификации, проведения занятий, то на это влияют принципы, которыми руководствуется преподаватель, и методы, технологии, приемы, формы обучения преподавателями учителей. Эффективная дополнительная профессиональная программа основана на следующих принципах повышения квалификации: практико-ориентированность, преемственность, научность, доступность, бинарность, вариативность и гибкость организации образовательной деятельности, оптимальное сочетание используемых методов и технологий организации образовательного процесса, эмоциональная комфортность взаимодействия субъектов процесса повышения квалификации и здоровьесбережение, рефлексия собственной педагогической деятельности.

Принцип бинарности обучения педагогов, сформулированный А. Г. Мордковичем в 80-е годы для подготовки учителей математики в педагогических институтах обретает на данном этапе особую актуальность для системы повышения квалификации [6]. Здоровье и эмоциональное благополучие рассматриваем как основной человеческий ресурс, поэтому здоровьесбережение служит показателем эффективности выбранного методического инструментария для проведения занятий.

Как известно эффективность обучения зависит от применяемых методов обучения. Согласно исследованию Эдгара Дейла, наиболее эффективны интерактивные и активные методы обучения [5]. Они изображены в виде Конуса обучения Эдгара Дейла. Методические рекомендации учителям для реализации требований стандарта и основного подхода (системно-деятельностного), для достижения новой цели образования связаны с интерактивным обучением (интерактивные методы, приемы, формы, технологии обучения) и субъект-субъектными отношениями.

Одной из распространенных в описаниях и публикациях, но не в массовой практике учителей, является технологии «Развитие критиче-

ского мышления через чтение и письмо», как технологии интерактивного обучения [1; 3; 8; 9]. На курсах повышения квалификации учителей начальных классов в Новосибирском ИПКиПРО и в других формах непрерывного образования учителей, нами наиболее продуктивно используется технологии РКМЧП (философия, стадии, приемы). Кроме этого, преподаватели института повышения квалификации целенаправленно выбирают варианты интерактивного обучения для восполнения профессиональных дефицитов учителей. Дефициты выявляются по материалам педагогического самоанализа, рефлексии, преподавательского системного наблюдения, анкетирования на первом этапе повышения квалификации, проводимых на основе трудовых действий в части основной трудовой функции учителя — обучения.

В организации учебного процесса при повышении квалификации учителей на курсах, семинарах и консультациях преподаватель использует, чередуя, в зависимости от темы курсов, от слушателей и их запросов, следующие разнообразные методы и технологии. Наиболее эффективное овладение инновациями происходит при условии, что преподаватель представляет мастер-класс.

Помогает преподавателю наличие банка интерактивного инструментария. В Новосибирском ИПКиПРО используется следующее: фасилитированная дискуссия, сторителлинг, метод диалога, воркшоп, скетчинг, форсайт-сессия, модерация, кейс-метод (анализ конкретных ситуаций (case studies)), тренинг, модельный урок, сравнительный анализ инновационных видеуроков, решение практических задач, решение методических задач, практические занятия (в форме индивидуального, парного, группового выполнения учебного задания), лекции (проблемные, бинарные, диалоговые, с мультимедийной визуализацией, обзорные), технология образного моделирования, технология воспитания мысли, круглые столы по ключевым проблемам современного образования, деловые игры, выполнение лэпбуков, профессиональное проектирование, решение профессиональных проектных задач, индивидуальные консультации, ПЛЮМИН, экспертная деятельность, Зиг-Заг, учебная и профессиональная рефлексия, РАФТ, учительская конференция, дистанционные образовательные технологии, электронное обучение и многое другое. Подробнее они изложены в более ранних публикациях [3–5; 7; 8].

Приведенный банк методического интерактивного инструментария апробируется автором статьи в течение последних 20 лет. Мониторинг результатов подтвердил их высокую эффективность. Владение учителями этим интерактивным методическим инструментарием обеспечивает развитие у них профессиональных компетентностей применять полученные знания и навыки о современных методах обучения в собственной профессиональной деятельности на уроках. На занятиях через открытый диалог актуализируются спорные моменты состояния педагогической инновационной практики учителей, слушатели в инновационном, деятельностном режиме повышают свой уровень владения нормативным, теоретическим и методическим материалом, отрабатывают практические умения, анализируют посещенные уроки, разрабатывают и защищают проекты собственных инновационных уроков. Следует подчеркнуть, что интерактивное обучение учителей на курсах повышения квалификации целесообразно системно сочетать с развивающими заданиями из современного учебника методики обучения [2].

Список литературы

1. *Buehl D.* Classroom strategies for interactive learning. — Delaware: International Reading Association, 2006.
2. *Ogle D. M.* K-W-L: A teaching model that develops active reading of expository text // *Reading Teacher.* — 1986. — Vol. 39. — Pp. 564–570.
3. *Заур-Бек С. И.* Развитие критического мышления на уроке : пособие для учителей общеобразовательных учреждений — М. : Просвещение, 2011. — 223 с.
4. Качество повышения квалификации работников образования в условиях модернизации. Коллектив : монография / В. Я. Синенко и др. ; науч. ред. Т. В. Смолеусова ; Новосибирск, ин-т повышения квалификации и переподгот. работников образования. — Новосибирск, 2006.
5. Конус обучения Эдгара Дейла. — URL: <https://constructorus.ru/samorazvitie/konus-obucheniya-edgara-dejla.html> (дата обращения: 12.10.2019).
6. Методика обучения математике в начальной школе : учебник / Н. Б. Истомина-Кастровская, И. Ю. Иванова, З. Б. Редько, Т. В. Смолеусова, Н. Б. Тихонова. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : ИНФРА-М, 2019. — 301 с. — (Высшее образование: Бакалавриат).
7. *Молокова А. В.* Особенности развития профессиональных компетенций учителя // *Начальное образование.* — 2016. — Т. 4, № 4. — С. 12–19.
8. *Молокова А. В., Лукашенко Н. С.* Педагогический скетчинг — эффективная форма повышения квалификации педагогов // *Сибирский учитель.* — 2016. — № 6. — С. 42–46.
9. Федеральный проект «Учитель будущего» национального проекта «Образование». — URL: <https://edu.gov.ru/national-project>.

Смородинова С. В.

Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

Научный руководитель — Макарова. О. А., канд. биол. наук, доцент

Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

Формирование экологической компетентности как основы отношения к природе младших школьников

Статья посвящена одной из актуальных проблем современности — повышению экологической компетентности младших школьников. Представлены теоретические аспекты исследуемой проблемы. Приведен сравнительный анализ результатов формирующей работы. Представлены этические беседы, позволяющие сформировать экологическое отношение к природе.

Ключевые слова: экологическая компетентность, экологическое образование и воспитание, этические беседы экологической направленности.

Развитие экологической компетентности личности в системе образования по своей сути не нова для современной педагогической науки, однако именно сегодня она приобретает глобальное значение поскольку является важнейшим условием гармонизации взаимоотношений человека, общества, природы. Формирование навыков, отношений, ценностей, мотивации к личному участию в решении экологических проблем с целью улучшения качества окружающей среды продолжает, по мнению О. А. Макаровой, оставаться актуальной проблемой в настоящее время [3].

Применительно к младшим школьникам О. А. Литвинова, ссылаясь на мнение Л. В. Моисеевой, определяет экологическую компетентность — как готовность выбрать экологически целесообразную линию социального поведения, прогнозировать последствия своего поведения, опираясь на полученный в начальной школе экологические знания и опыт [2].

Достаточно высоким потенциалом в развитии экологической компетентности обладают этические беседы экологической направленности, которые значительно способствуют эстетическому восприятию, освоению правил поведения в природном окружении, расширению экологических знаний учащихся и их духовного мира, позволяют формировать эколого-ценностное отношение к изучаемым явлениям и процессам окружающего мира.

Опытно-экспериментальной базой исследования особенностей формирования экологической компетентности младших школьников являлся МОУ «Лицей № 11 им. Т. И. Александровой г. Йошкар-Олы». Исследовались обучающиеся 2 «а» класса. Содержание экологической компетентности было раскрыто через специфику компонентов, которые выделяет Л. С. Чопенко [5]: *когнитивного* (доминирование знаний об окружающей природе и обществе); *мотивационно-ценностного* (более высокий уровень осознания ценности гармоничного сосуществования с природой, интерес к природе, осознание её эстетической и экономической ценности и др.); *деятельностно-практического* (заботливое отношение к животным и растениям, активная деятельность по улучшению экологии и пропаганде идей об охране окружающей природной среды и др.).

Качественный анализ констатирующего этапа эксперимента показал, что менее всего у учащихся сформирована экологическая компетентность по деятельностно-практическому компоненту. Лишь 4 % учащихся имеют высокий уровень. Средний уровень имеют 41,6 % обучающихся, а низкий — 54,4 %. То есть очень малое количество обучающихся применяет знания, умения и навыки в области природоохранной деятельности на практике.

По мотивационно-ценностному компоненту показатели выше: высокий балл зафиксирован у 8,3 % опрошенных, средний — у 58,3 %, низкий — у 33,3 %. Но все-таки этот показатель недостаточно высокий.

Наличие экологических знаний (то есть сформированность когнитивного компонента) учащихся было выявлено с помощью заданий с открытыми типами вопросов. Показатели намного выше предыдущих, так, 16,6 % учащихся имеют высокий уровень. Обучающиеся со средним и низким уровнем находятся в одинаковых позициях — 41,6 %.

Ранжирование учащихся по трем критериям показало, что сформированность экологической компетентности находится на среднем уровне, однако большинство значений близки к низкому. Впоследствии были учтены данные диагностики и определены пути формирования экологической компетентности посредством этических бесед экологического содержания.

Содержание бесед строилось на основе книги для чтения А. А. Плешакова «Великан на поляне, или первые уроки экологической этики» [4]. В рассказе «Горит костёр» в ходе рассуждения над тем, что же является основными причинами возникновения пожара, учащиеся должны прийти к выводу, что в большинстве случаев пожары происходят по вине самого человека. Поэтому с обучающимися следует обсудить сле-

дующие вопросы: как правильно разводить костёр, где его разводить не рекомендуется, как правильно потушить костер перед уходом, что нужно делать, если пожар всё-таки возник, вспомнить номер пожарной службы.

Перед тем, как ознакомиться с рассказом «Кукушкины слёзки» обучающихся следует спросить — «Как они поступают, когда им очень хочется нарвать букет?». И уже после прочтения поразмыслить, а почему мальчик все-таки не сорвал цветок, несмотря на его красоту, пожалел? Чтобы более глубоко донести важность растений в нашей жизни целесообразно смоделировать, что же произойдёт, если из нашей жизни исчезнут все растения, пропадёт целое царство-государство: и деревья, и кусты, и травы, и цветы. И в конце совместно с учителем обучающиеся должны прийти к выводу, что изменится не только окружающая среда, но и человек уже не сможет жить на этой земле.

Этические беседы можно проводить и на уроке окружающего мира, поскольку этот курс, по мнению Н. В. Абрамовских и Г. М. Эседова предоставляет широкие возможности для формирования у младших школьников фундамента экологической грамотности и соответствующих компетенций — умений проводить наблюдения в природе, ставить опыты, соблюдать правила поведения в мире природы и людей [1]. При проведении урока окружающего мира «В гости к весне» следует уделить особое внимание важности охраны птиц и бережливого отношения к окружающей нас природе. В частности, на уроках говорить о том, почему мы не должны срывать растения, что из-за такого невнимательного отношения многие растения заносятся в красную книгу, что из-за сиюминутного удовольствия лишаем других радости любоваться красотами природы. На уроке русского языка при написании изложения про птенчика, прежде чем писать саму работу, поднять вопрос: как же мы должны относиться к маленьким птичкам? Учащихся следует подвести к тому, что мы, люди, не должны разорять гнёзда птиц, не должны прикасаться к яйцам, так как мама, почувствовав даже самую тонкую нотку человека, никогда даже близко не подойдет к своим беззащитным малышам, и они погибнут.

Эффективность проведённой работы была доказана повторной диагностикой. Результаты исследования выявили положительную динамику уровня экологической компетентности учащихся. Показателей по высокому уровню стало намного выше, а количество учащихся с низким показателем уменьшилось. По критерию — знание основ экологии, количество учащихся с высоким уровнем возросло от 16,6 до 29,2 %; со средним — от 41,6 до 58,3 %; а количество учащихся с низким уровнем

уменьшилось от 41,6 до 12,5 %. Также положительная динамика проявилась и в увеличении уровня компетентности учащихся по мотивационно-ценностному компоненту — возрос процент учащихся высокого уровня с 8,3 до 33,3 %. Количество обучающихся со средним уровнем осталось таким же и составило 58,3 %. По деятельностно-практическому компоненту аналогично констатируются изменения в лучшую сторону. Так, высокий уровень с 4 % увеличился до 33,3 %, средний — с 41,6 до 58,3 %. Количество обучающихся с низким уровнем уменьшилось с 54,4 до 8,4 %.

Для продолжения работы по формированию экологической компетентности младших школьников можно предложить проведение бесед, тематика которых представлена в таблице.

Программа этических бесед

№ п/п	Тема беседы	Краткая сущность этической беседы
1	Беззубки	Беседа о беззубках, как средстве очистки воды, их строении, функционировании. Их обитание только в чистых водоемах
2	Осы	Опасность ос для человека. Защита от укусов. Алгоритм действий при появлении ос в замкнутом пространстве
3	Бабочки, пчёлы, кузнечики	Вредных насекомых не бывает. Польза каждого. Последствия исчезновения этих видов из нашей жизни
4	Пернатые друзья	Птицы, как истребители насекомых. Домики для птиц. Знание о том, чем можно кормить птиц, а чем запрещено. Птицы —вольное создание
5	Берегите воду	Получение чистой воды требует много сил и средств. Правило — не лей воду без нужды, плотно закрывай кран
6	Ежата	Почему нельзя ежат брать домой. Помощь только когда узнаешь в каком уходе или корме он нуждается
7	Земля матушка	Почва — источник продуктов питания. Вредные вещества для почвы
8	Одуванчик	Образование семян на месте цветка. Исчезновение вида при срыве цветка. Быстрое увядание сорванного растения
9	На пруду	Чистая вода залог здоровой рыбы. Щука — главный регулятор численности больных рыб. Причины замора рыб. Лунки зимой во льду для проникновения кислорода
10	Грибы	Правила выхода на природу. Правила сбора грибов. Разнообразие грибов. Съедобные и ядовитые грибы, их различие. Сомневаешься — не собирай
11	Муравьи	Польза от деятельности муравьев. Строительство муравейника — большой труд многих тысяч шестиногих созданий

Таким образом, использование этических бесед экологического содержания существенно повышает уровень экологической компетентности учащихся, что подтверждается результатами формирующей работы.

Список литературы

1. *Абрамовских Н. В., Эседова Г. М.* Формирование экологической компетентности у детей младшего школьного возраста посредством применения проектных задач во внеурочной деятельности // Студенческий научный форум : материалы IX Международной студенческой научной конференции. — 2017. — URL: <https://scienceforum.ru/2017/article/2017029705> (дата обращения: 29.10.2019).
2. *Литвинова О. А., Морозова Е. Е.* Формирование экологической компетентности // Вектор науки ТГУ. — 2013. — № 1 (23). — С. 342–344.
3. *Макарова О. А., Мухина С. А.* Формирование экологической компетентности студентов // Вестник Марийского государственного университета. — 2014. — С. 185–188.
4. *Плешаков А. А.* Великан на поляне, или первые уроки экологической этики. — М., 2016. — 160 с.
5. *Чопенко Л. С.* Экологическая компетентность личности как педагогическое явление // Вестник Российского университета кооперации. — 2013. — № 4 (14). — С. 203–210.

Соколова О. С.

Средняя общеобразовательная школа № 6,
г. Волжск, Республика Марий Эл

Константинова В. В.

Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

Развитие логического мышления младших школьников средствами кружковой деятельности

В статье рассматриваются вопросы развития логического мышления младших школьников средствами кружка. Кружок ориентирует младших школьников к работе над проектами. Работа над проектами влияет на развитие логического мышления младших школьников. В статье приводятся результаты уровня развития логического мышления младших школьников в начале эксперимента и после проведения формирующей работы. Результаты повторной диагностики подтверждают положительное влияние кружковой деятельности на развитие логического мышления младших школьников.

Ключевые слова: логическое мышление, младший школьник, кружковая деятельность, проект, проектная деятельность.

Современному обществу нужны высокоинтеллектуальные граждане, так как во все сферы жизни проникают новые технические средства и внедряются новые технологии. Воспитание таких граждан — это одна из главных задач системы общего образования. В связи с этим в школе происходят изменения не только в содержании образования, но и в способе организации учебной деятельности. Учитель из транслятора новых знаний переходит в категорию сопровождающего для его получения. Его деятельность должна быть направлена на формирование у обучающихся общелогических мыслительных процессов. На это ориентирует и Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования.

В психолого-педагогической науке развитие логического мышления (умозаключения по законам логики, мышление в форме суждений и понятий) — это проблема, которая не теряет своей актуальности и сегодня. Ученые все активнее говорят о необходимости организации работы как на уроке, так и во внеурочной деятельности по формированию и совершенствованию у обучающихся умственной деятельности, необходимой для их развития.

Проблеме развития логического мышления обучающихся посвящены работы таких ученых, как О. В. Алексеева, А. К. Артемов, Т. А. Кондрашенкова, И. Я. Лернер, И. Л. Никольская, А. А. Столяр, И. В. Титова и др.

Логическое мышление — вид мышления, сущность которого в оперировании понятиями, суждениями и умозаключениями с использованием законов логики [1]. Мыслить логически необходимо представителям как гуманитарных профессий, так и точных. Логика помогает человеку делать обоснованные выводы в обычных жизненных ситуациях и в процессе выполнения профессиональных задач.

Развитие логического мышления школьников позволит:

- подобрать нужный способ решения из множества предложенных;
- осуществлять мыслительные операции быстро и качественно;
- лучше излагать свои мысли как устно, так и письменно;
- избежать самообмана и логических заблуждений;
- выявлять и устранять ошибки в умозаключениях собственных и других людей;
- аргументировать свою точку зрения с целью убеждения собеседников.

Система развития логического мышления — это единство целевых, процессуально-технологических, организационных, содержательных компонентов логической подготовки обучающихся.

Средствами развития логического мышления являются: сравнение — схожие и различные свойства вещей, понятий; анализ — дробление одного объекта на мелкие части; синтез — объединение нескольких схожих элементов; обобщение — выделение определённых элементов на основании схожих характеристик; абстрагирование — умение мыслить отвлечённо, выделяя отдельные характеристики, особенности; конкретизация — выделение частных элементов в общем явлении, понятии; систематизация — разделение, структурирование понятий, явлений по разделам, группировка [2, с. 15].

Ориентируясь на формирование целостной системы универсальных знаний, умений и навыков модернизация настаивает на создание условий, при которых учащиеся в стенах школы смогут приобрести опыт самостоятельной деятельности и ответственности. В связи с этим кружковая работа в школе стала еще более значимой, так как она позволяет обеспечить:

- удовлетворение широкого круга индивидуальных образовательных потребностей школьников;
- расширение детского кругозора по наиболее значимым направлениям;
- развитие творческих способностей;
- создание условия для успешной профессиональной реализации школьников в будущем.

Среди различных форм внеурочной деятельности (предметных конкурсов, олимпиад, экскурсий, художественной самодеятельности) кружковая работа в школе занимает особое место. Совместная работа групп обучающихся, объединённых по интересам, организовывалась в поместных школах еще в конце XIX века. Главной целью такой работы было создание предпосылок для овладения детьми различными ремеслами. В условиях нового времени, когда главной задачей школьного образования становится обеспечение условий по овладению надпредметными компетенциями, целесообразно говорить о необходимости возрождения кружковой деятельности и ведению дальнейших педагогических поисков в этом направлении.

Исследование теоретических основ изучаемой проблемы способствовало проведению педагогического эксперимента по определению

уровня развития логического мышления младших школьников. Базой исследования явилась МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 6 г. Волжска» Республики Марий Эл. Для проведения констатирующего этапа эксперимента нами были использованы следующие диагностические методики: методика уровня логического мышления «Нелепицы» (Р. С. Немов), методика определения уровня умственного развития (Э. Ф. Зямбицявичене) [3, с. 342]. В эксперименте участвовали обучающиеся 3 класса.

Анализ результатов по методике «Нелепицы» (Р. С. Немов) показал, что у 5 % обучающихся очень высокий уровень логического мышления, у 11 % — высокий уровень, у 61 % обучающихся средний уровень, у 17 % — низкий уровень и у 5 % учащихся очень низкий уровень развития логического мышления.

Методика определения уровня умственного развития (Э. Ф. Зямбицявичене) дала нам понять, что 22 % обучающихся имеют 1 уровень успешности (самый низкий), 33 % обучающихся — 2 уровень, 28 % обучающихся показали 3 уровень успешности и 17 % от всех обучающихся — это ученики с 4 уровнем успешности (самый высокий).

С целью развития логического мышления у младших школьников была разработана программа кружковой работы по проектной деятельности.

На протяжении учебного года обучающиеся работали над проектами «Откуда в хлебе столько дырочек?», «Мода на грамотность», «Кулинарные пристрастия белочек», «Генеалогическое древо моей семьи» и др.

Наблюдения за результатами деятельности обучающихся в течение учебного года показывают, что у них возрос интерес к заданиям на развитие логического мышления и значительно повысился уровень успешности, самооценка у большинства учеников нормализовалась.

После формирующей работы было проведено контрольное исследование. Результаты позволяют констатировать о том, что значительно повысился у обучающихся к исследованию проблем, интересных им. Обучающиеся достаточно хорошо придумывали тему самих проектов, выдвигали гипотезы, предлагали способы решения. Одним из значимых результатов является то, что они научились искать и обработать информацию по теме проекта.

Исходя из результатов контрольного этапа исследования можно сделать следующие выводы:

– необходима целенаправленная работа по обучению младших школьников основным приемам мыслительных операций не только на уроке, но и в кружковой деятельности;

– проводить диагностику и своевременно вносить коррекции в процесс развития логического мышления (сравнение, обобщение, классификация, анализ);

– привлекать обучающихся в кружковую деятельность с целью развития у них логического мышления.

Список литературы

1. Большой психологический словарь. — URL: <https://psychological.slovaronline.com/1054-MYISHLENIE> (дата обращения: 29.10.2019).

2. Левитес В. В. Развитие логического и алгоритмического мышления младшего школьника // Начальная школа плюс До и После. — 2006. — № 9. — С. 15.

3. Люблинская А. А. Анализ и синтез в учебной работе младшего школьника — СПб., 2008. — 342 с.

Соловьева К. А.

Лицей № 28, г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

Мальцева Е. В.

Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

Эффективность психолого-педагогического сопровождения младших школьников

Статья посвящена одной из актуальных проблем менеджмента в образовании — проблеме управления психолого-педагогическим сопровождением младших школьников в общеобразовательной организации. В статье рассматриваются критерии эффективности психолого-педагогического сопровождения младших школьников. Представлены диагностические материалы и результаты исследования по выбранным критериям и показателям.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение, критерии эффективности, младшие школьники.

Проблема психолого-педагогического сопровождения младших школьников остается актуальной по сегодняшний день. Во-первых, это обуславливается тем, что в государственных образовательных учреждениях резюмируется нехватка квалифицированных кадров — психоло-

гов, социальных педагогов, тьюторов. Педагоги и классные руководители не всегда имеют опыт работы в данной области. Во-вторых, в образовательном учреждении не имеется четкой и конструктивной модели управления психолого-педагогическим сопровождением младших школьников и обучающихся в целом.

В рамках магистерской диссертации «Управление психолого-педагогическим сопровождением младших школьников» на базе одного из лицеев г. Йошкар-Олы было проведено исследование эффективности психолого-педагогического сопровождения младших школьников, для оценки которого были подобраны следующие критерии: удовлетворенность обучающихся пребыванием в школе; адаптация обучающихся младших классов, уровень школьной мотивации; благоприятный психологический климат в коллективе; сформированность универсальных учебных действий, степень удовлетворенности родителей пребыванием ребенка в школе. Рассмотрим данные критерии более подробно.

Удовлетворенность обучающихся пребыванием в школе и степень удовлетворенности родителей пребыванием ребенка в школе — это критерии того, насколько психолого-педагогическое сопровождение школьников в образовательной организации соответствует основным запросам и ожиданиям потребителей образовательных услуг, насколько школа способна выстроить с родителями и обучающимися позитивный диалог и взаимодействие. В качестве диагностических средств были использованы «Анкета выявления запросов родителей на оказание психолого-педагогической помощи» (Т. А. Моисеева) [3], а также тесты для изучения удовлетворённости учащихся и родителей организацией воспитательного процесса и жизнедеятельностью в школе [4].

В анкетировании по выявлению запросов родителей на оказание психолого-педагогической помощи приняли участие родители первоклассников в количестве 28 человек, среди них: три папы и 25 мам. На вопрос «Что является для Вас главным в воспитании ребенка?» 68 % родителей ответили «здоровье и физическое развитие», 32 % — развитие умственных способностей. Достаточно разнообразны были ответы на вопрос: «Какие особенности характера необходимо учитывать педагогам в ходе образовательной деятельности и общения с ним?», поскольку каждый ребенок обладает разным набором качеств. Из лидирующих были ответы: обидчивость — 45 %, застенчивость — 32 %, в категории «другие» — отвечали: невнимательность, завышенная самооценка, упрямство. Ответы на вопрос: «Какие особенности темперамен-

та необходимо учитывать педагогам в ходе образовательной деятельности и общения с ним?» были такими: 52 % — «излишняя подвижность», 48 % — «нарушение внимания», 25 % — «нетерпимость». На вопрос: «Какими чертами характера вы гордитесь?» 31 % опрошенных ответили «самостоятельность», 49 % — «отзывчивость», 25 % — «прилежность». На вопрос: «Какой вид помощи Вы хотели бы получить от педагогов и специалистов начальной школы?» 55 % респондентов ответили «информационную», 38 % — «консультативную», 7 % — «диагностическую». На вопрос: «В каких формах Вы хотели бы получать помощь от педагогов и специалистов начальной школы?» 68 % ответили «сайт для родителей» (разделы сайта: информационный, просветительский, методический), 15 % выбрали «индивидуальные беседы и консультации».

Интерес вызвали ответы на вопрос «Какую информацию Вы хотели бы получать от учителей начальных классов?», среди которых «рекомендации к выполнению домашнего задания» выбрали 39 % родителей, «информацию по предметным областям начальной школы» — 31 %, информацию «о психофизиологических особенностях ребенка» захотели узнать 28 %, в категорию «другое» родители вписывали пожелания: «информация об успехах и личных достижениях ребенка», «рекомендации по преодолению трудностей в обучении». На вопрос: «В какой роли Вы могли бы выступить, принимая участие в организации педагогического процесса в начальной школе?» 78 % ответили «помощник классного руководителя», 15 % — «член родительского комитета», в категории «другое» были предложены варианты: «помощь в сопровождении детей», «помощь в уборке класса и т. д.».

Значимой для классного руководителя послужила информация, полученная на вопрос: «есть ли у Вас пожелания и предложения относительно обучения и воспитания Вашего ребенка в начальной школе?». Выбрали ответ «все устраивает» 56 % родителей, «затрудняюсь ответить» — 12 %, 32 % опрошенных высказали предложения по поводу увеличения внеклассных мероприятий и экскурсий, а также предложения по поводу сплочения родительского коллектива и детского коллектива.

Уровень удовлетворенности родителей организацией воспитательного процесса и жизнедеятельностью в школе измерялся с помощью шкалы оценки от 0 до 4, где оценка «0» показывала результат «совершенно не согласен», «1» — не согласен, «2» — трудно сказать, «3» — согласен, «4» — совершенно согласен. Родителям необходимо было

ответить на 15 вопросов. На вопрос «Класс, в котором учится наш ребенок, можно назвать дружным» 59 % опрошенных поставили «3», еще 38 % оценку «2». Отвечая на вопрос «В среде своих одноклассников наш ребенок чувствует себя комфортно», 42 % поставили оценку «3», 21 % оценку «2», 15 % оценку «4». Вопрос «Педагоги проявляют доброжелательное отношение к нашему ребенку» показал такие результаты: 68 % оценили на «4», 23 % — на «3», 9 % — на «2».

На вопрос «Мы испытываем чувство взаимопонимания в контактах с администрацией и учителями нашего ребенка» большинство родителей затруднились с ответом. Вопрос «В классе, в котором учится наш ребенок, хороший классный руководитель» показал следующие оценки: 75 % родителей выбрали оценку «4», 22 % — оценку «3». На вопрос «Педагоги справедливо оценивают достижения в учебе нашего ребенка» 54 % поставили оценку «3», 28 % — «2». Отвечая на вопрос «Наш ребенок не перегружен учебными занятиями и домашними заданиями», чуть меньше половины респондентов высказали согласие, 38 % затруднились с ответом. Больше половины родителей отметили, что учителя учитывают индивидуальные особенности детей. Высоко оценили родители заботу школы о физическом развитии и здоровье ребенка, предоставление возможности получить глубокие и прочные знания, средний уровень удовлетворенности выбран по созданию условий для проявления и развития способностей ребенка, а также готовности его к самостоятельной жизни.

Не менее важной составляющей психолого-педагогического сопровождения младших школьников является степень удовлетворенности обучающихся жизнедеятельностью в школе. Результаты анкетирования показали, что дети с радостью утром идут в школу, у них хороший классный руководитель, у них есть любимый учитель и любимый предмет, что к школьным учителям можно обратиться за советом и помощью в трудной жизненной ситуации. Больше половины детей отметили, что в школе у них обычно хорошее настроение, половина детей скучают в каникулы по школе. Вместе с тем, большинство детей, также как и родителей, затруднились с ответами на вопросы о создании всех условий в школе для развития способностей детей и готовности их к самостоятельной жизни.

Также совместно с психологом лица была проведена диагностика сформированности универсальных учебных действий (УУД) обучающихся первых классов [1]. Познавательные УУД измеряли при помощи

методики Э. Ф. Замбацявичене «Исследования словесно-логического мышления», по результатам исследования у большинства детей (75 %) был выявлен средний уровень сформированности УУД. Аналогичные результаты были получены при исследовании личностных, коммуникативных и регулятивных УУД первоклассников.

Уровень школьной мотивации определялся с помощью методики Н. Г. Лускановой «Оценка уровня школьной мотивации» [2], отражающей отношение детей к школе и учебному процессу, эмоциональное реагирование на школьную ситуацию. Проанализировав результаты исследования, получили следующие данные: 59,2 % обучающихся показали высокий уровень школьной мотивации, 19,7 % — хороший, 13,2 % — положительный, 7,9 — низкий уровень. Исходя из результатов методики, можем сделать вывод, что учащиеся 1-х классов с нетерпением ходят в школу, имеют друзей в классе, а также хорошие отношения с учителем. Большинство обладают высоким уровнем школьной мотивации, учебной активности. Такие дети отличаются наличием высоких познавательных мотивов, стремлением наиболее успешно выполнять все предъявляемые школой требования. Они очень четко следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные оценки или замечания педагога.

Также в качестве диагностического материала для изучения эффективности психолого-педагогического сопровождения младших школьников в лицее использовались: табель успеваемости учащихся, портфолио личных достижений учащихся, анализ работы с обучающимися, состоящими на внутришкольном контроле. Следует отметить, что среди учеников проводилась анкета об отношениях с учащимися на уровне «учитель-ученик».

Таким образом, все вышесказанное позволяет сделать вывод о том, что полученные результаты исследования эффективности психолого-педагогического сопровождения младших школьников по выделенным критериям в данной образовательной организации достаточно успешны, что подтверждает 100 % успеваемость обучающихся, активное участие младших школьников в общественной жизни (большое количество грамот и сертификатов за участие в конкурсах, олимпиадах), выявленный уровень взаимоотношений педагогов и учеников начальных классов выше среднего по всем параметрам, достаточно высокий уровень удовлетворённости учащихся и родителей организацией воспитательного

процесса и жизнедеятельностью в лицее. Также, следует отметить, что успешность управления процессом психолого-педагогического сопровождения младших школьников зависит от правильно организуемой и согласуемой совместной работы администрации образовательной организации, классных руководителей начальной школы, психолога, социального педагога.

Список литературы

1. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя / А. Г. Асмолов [и др.]. — 3-е изд. — М.: Просвещение, 2011. — 152 с.
2. Лусканова Н. Г. Методы исследования детей с трудностями в обучении: учебно-методическое пособие. — Москва: Фолиум, 1999. — 32 с.
3. Моисеева Т. А. Анкета выявления запросов родителей (законных представителей) на оказание психолого-педагогической помощи. — URL: <https://www.maam.ru/detskijasad/anketa-na-temu-vyjavlenie-zaprosov-roditelei-zakonyh-predstavitelei-na-okazani-psihologo-pedagogicheskoi-pomoschi.html> (дата обращения: 05.11.2019).
4. Тесты для изучения удовлетворённости учащихся и родителей организацией воспитательного процесса и жизнедеятельностью в школе. — URL: <https://infourok.ru/testi-i-anketi-po-izucheniyu-udovletvorennosti-roditeley-i-uchaschihsya-organizaciy-obrazovatel'nogo-processa-1416363.html> (дата обращения: 06.11.2019).

Соловьева О. Н.

Люльпанская средняя общеобразовательная школа,
Республика Марий Эл

Гражданско-патриотическое воспитание обучающихся средствами совместной деятельности семьи и школы

В статье рассматриваются различные формы работы школы с родителями по патриотическому воспитанию и формированию активной гражданской позиции учащихся. Представлены методы воспитательной работы, формирующие рост ценностей по гражданско-патриотическому воспитанию. Показаны практические приемы и способы сотрудничества школы и семьи.

Ключевые слова: родители, патриотическое воспитание, православная культура.

Проблема воспитания гражданина и патриота является актуальной всегда для любого государства. Современная Россия крепнет экономически, растет ее авторитет в мире, но сегодня россияне не чувствуют себя единой нацией, единым народом. Прошло много событий, которые

привели к разрушению национального единства. И, несмотря на проводимые вахты памяти, митинги, акции, мы видим примеры бесчеловечного, безнравственного отношения подрастающего поколения к своей стране, ее прошлому и настоящему. На самых высоких уровнях ищут различные способы решения этой проблемы.

Особую роль занимает в данном контексте система образования, которая была и остается одним из главных инструментов социализации. Учитывая важность проблемы и необходимость ее решения в современных условиях, по решению Правительства РФ были разработаны стандарты общего образования второго поколения. Среди них необходимо упомянуть «Концепцию духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» [1], реализуемую Российской академией образования. Авторы прямо утверждают, что сфера общего образования призвана обеспечить духовно-нравственное развитие и воспитание личности для становления и развития его гражданственности, а также принятие гражданином России национальных и общечеловеческих ценностей [1, с. 13]. Здесь же подчеркивается необходимость разработки программ для общеобразовательных учреждений в тесном сотрудничестве с различными субъектами социализации, чтобы обучающиеся осознавали себя частью семьи, региона, многонационального народа Российской Федерации и мирового сообщества [1, с. 17].

Важными документами, отражающими совокупность официально принятых взглядов на государственную политику в области патриотического воспитания, являются «Концепция патриотического воспитания граждан Российской Федерации» и государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2011–2015 годы» [2]. Следует отметить, что эта программа «сохраняет непрерывность процесса формирования патриотического сознания российских граждан как одного из факторов единения нации» [3, с. 22].

Сегодня учителю отводится большая роль в воспитании, в подготовке своих учеников к жизни, в формировании их активной жизненной позиции, нравственных качеств личности, которые позже перерастут в твердые убеждения. Мы реально осознаем, что школа в одиночку не способна решить проблемы воспитания, потому что, в первую очередь, в семье ребенок знакомится и воспринимает от родных ему людей, что такое Родина, любовь, ответственность. И то, какими патриотами и гражданами являются родители, зависит, каким человеком вырастет

их ребенок. А школа, педагоги могут помочь ребенку наполнить эти важные понятия содержанием. Кооперация совместных усилий школы и семьи может быть результативной еще и потому, что большинство родителей, а также бабушки и дедушки, воспитаны на примерах героического прошлого нашего государства.

Следует отметить, что согласие родителей на преподавание курса «Основы православной культуры» в общеобразовательной школе уже говорит о том, что они готовы вместе со школой воспитывать своих детей.

Учебные курсы истории, обществознания, основ православной культуры имеют большой потенциал для патриотического воспитания обучающихся. В рамках урочной и внеурочной деятельности по этим дисциплинам учащиеся знакомятся с блестящими примерами проявления мужества и героизма во благо своей страны. Это примеры подвига русского воинства, подвижническая деятельность святых, научная и культурная деятельность наших соотечественников в разные исторические эпохи. Но важно для настоящего гражданина и патриота не только знать эти примеры, а переживать, осознать свою причастность к прошлому и настоящему страны, стремиться не просто жить, удовлетворяя свои потребности, а действовать на благо общества, быть готовыми самим проявлять свои истинные патриотические чувства.

В рамках курса «Основы православной культуры» рассматривается много вопросов, которые затрагивают каждую семью — это взаимоотношения в семье, организация быта, семейные реликвии, традиции, генеалогия семьи. Изучение данных тем не может быть реализовано без участия самой семьи. Учащиеся вместе с родителями готовят сообщения, реализуют творческие проекты, такие как «История страны в истории моей семьи», «Твори добро», «Завещание потомка». С целью более глубокого осознания и осмысления изученного материала, мы предлагаем учащимся в качестве домашнего задания написать совместного с родителями сочинения-рассуждения, в котором важно отразить свое отношение к проблеме. Данные рассуждения важны для всех: и для учителя, и для родителей, и конечно — для ребенка, потому что он видит значимость поднимаемой проблемы для всех, а не только для него, получившего домашнее задание.

Ежегодно учащиеся вместе с родителями принимают участие в ставших уже традиционными творческих конкурсах: «Мамы и дочери

в пасхальные денечки», «Как на масляной неделе я и бабушка моя» и т. д. Родители и дети, выполняя конкурсные работы, приобщаются к традиционной культуре России, развиваются как активные, инициативные, неравнодушные личности.

Формирование активной гражданской позиции и сохранению исторической памяти способствуют занятия краеведческой исследовательской деятельностью. Учащиеся с огромным интересом исследуют военное прошлое Республики Марий Эл в годы Великой Отечественной войны, знакомятся с биографиями замечательных земляков.

В работе классного руководителя также идет совместная деятельность с родителями. Проводятся совместные вечера отдыха, организуются интересные экскурсии. Очень интересной и познавательной была поездка в «Музей боевой славы», где дети и взрослые не просто увлекательно провели время, но и смогли окунуться в то военное время, взглянуть на все своими глазами.

Интересен опыт участия родителей в проекте «Русские традиционные праздники». Учащиеся вместе с родителями сами создавали рекламную продукцию — календари, листовки, в которых обращали внимание на традиции и обряды русских праздников. В семьях готовили сочиво, угощали этим обрядовым рождественским блюдом школьников и учителей школы, распространяли рекламную продукцию. Благодаря такой деятельности, семьи смогли реализовать свой творческий потенциал и сами ближе познакомиться с русскими традициями.

В школе много внимания уделяется формированию духовно-нравственных качеств личности через вовлечение в благотворительную деятельность. Проводятся акции, благотворительные марафоны, цель которых, в первую очередь, не собрать как можно больше средств, а вовлечь как можно больше детей и их семей в эту деятельность, потому что она учит помогать, переживать, сочувствовать, а значит — любить. Учащиеся вместе с родителями ежегодно поздравляют учителей — ветеранов труда, собирают вещи, продукты, предметы быта, гигиенические средства для малообеспеченных семей района. Проводят с помощью родителей и учителей уборку значимых мест своей деревни.

Нельзя забывать, что Россия — многонациональное и многоконфессиональное государство. Могущество и сила страны явились результатом совместной деятельности и вековых традиций всех народов, населяющих ее пространство. С далеких времен важнейшим предназна-

чением семьи и школы являлась забота о воспитании патриотизма, уважения к прошлому страны, к ее народу. В нашем государстве недопустимо использование патриотических лозунгов для противопоставления народов. Великое чувство любви к России в разные времена объединяло народы, спланивало их перед общей бедой. При этом общероссийское чувство гражданина сочетается с чувством любви к малой Родине, родной республике [4, с. 63].

Рассматривая различные ситуации межнационального общения, родители должны выступать в роли наставников, а не арбитров, и исходить из своего позитивного, а не негативного опыта [4, с. 64]. Важным помощником в вопросах национального и интернационального воспитания должна стать школа. Проведение тематических вечеров с привлечением родителей учащихся, празднование исторических государственных и поселковых дат могут внести неоценимый вклад в общий процесс гражданского и патриотического образования. От того, какой первый опыт (враждебный или толерантный) в отношении к другим получают юноши и девушки в семье и школе, зависит реальное поведение молодого человека в обществе. Здесь могут проявиться его истинный патриотизм и гражданственность.

Мы всегда надеемся, что благодаря системной и последовательной работе в образовательном учреждении из участников образовательного процесса формируется коллектив единомышленников, для которых мораль, нравственность, духовность, общественное благо, патриотизм, гражданственность перестанут быть отвлеченными от реальной жизни и конкретной деятельности понятиями.

Список литературы

1. Данилюк А. Я., Кондаков А. М., Тихов В. А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. — М.: Просвещение, 2009. — 23 с.
2. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2011–2015 годы» (утверждена постановлением Правительства Российской Федерации от 5 октября 2010 г. № 795) // Собрание законодательства Российской Федерации. — 2010. — № 41. — Ст. 5250.
3. Быков А. К. Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации: на стыке двух государственных программ // Педагогика. — 2011. — № 1. — С. 14–24.
4. Гасанова З. З. Воспитание детей в духе патриотизма и дружбы народов в семье: автореф. дис. ... канд. пед. наук. — Махачкала, 2008. — 23 с.

Сорокина А. А.

Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

Научный руководитель — Мальцева Е. В., канд. пед. наук, доцент

Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

Формирование самоконтроля и самооценки у младших школьников в процессе обучения математике

Статья посвящена проблеме формирования самоконтроля и самооценки у младших школьников в процессе обучения математике. Представлены теоретические аспекты исследуемой проблемы. Приведены результаты исследования по сформированности самоконтроля и самооценки у обучающихся четвертого класса. Подобраны методы и приемы, способствующие формированию самоконтроля и объективной самооценки младших школьников на уроках математики.

Ключевые слова: младшие школьники, уроки математики, самооценка, самоконтроль, методы и приемы развития самооценки и самоконтроля.

Приоритетом современного школьного образования является развитие способности к обучению, которая включает в себя развитие способности учащегося самостоятельно устанавливать цели обучения, разрабатывать способы их реализации, контролировать и оценивать свои действия и свои результаты, находить свои ошибки. Способность к обучению означает способность выполнять образовательную деятельность независимо и эффективно. С приходом в школу у младших школьников учебная деятельность не сформирована. Работа учителя заключается в том, чтобы помочь детям освоить все компоненты учебной деятельности. Успех ребенка в учебной деятельности напрямую связан с развитием самоконтроля и самооценки его регулирующей универсальной учебной деятельности [1].

Регулятивные универсальные учебные действия (УУД) являются одними из наиболее важных и ключевых УУД, поскольку они дают учащимся возможность организовывать свои образовательные и познавательные действия на всех этапах: от осознания цели — через планирование действий — до достижения запланированного, самоконтролю и самооценке результата и, при необходимости, к проведению коррекции. Самоконтроль и самооценка взаимосвязаны. Они дают возможность каждому ученику самостоятельно оценивать и контролировать свою учебную деятельность и свои результаты [3].

Проблеме изучения самооценки посвящено большое количество трудов отечественных и зарубежных педагогов и психологов. Некоторые аспекты формирования самооценки рассматривались в исследованиях Л. С. Выготского, А. И. Лишенной, А. В. Захаровой, Д. Б. Эльконина, В. В. Давыдова, Л. И. Божович, А. М. Кухарчук, Ш. А. Амонашвили, И. Я. Лернера, М. Н. Скаткина, Т. Н. Шамоной и др. Изучению роли самоконтроля в учебной деятельности посвящено много психологических исследований. Действие самоконтроля рассматривается как необходимое условие успешности обучения (Н. И. Гуткина), подчеркивается его значение для предупреждения психологических перегрузок, повышенной утомляемости (Т. В. Апухтина, Л. Ф. Федорова).

Необходимость в самоконтроле и критической самооценке своих действий, постоянно развивающихся в ученике, превращается в его личное качество, которое ему понадобятся в любой другой деятельности. Сформировавшись, оно становится неотъемлемой чертой его характера, что, в свою очередь, будет способствовать дальнейшему развитию умственных способностей ученика. Предметом, наиболее благоприятным для развития потребности в критической самооценке и самоконтроле своих действий и, вместе с этим, развития умственных способностей учащихся, является математика.

Самоконтроль и тщательная проверка результатов своих действий, способность критически относиться к своей собственной деятельности — это некоторые из наиболее важных общеобразовательных навыков, которые должны освоить учащиеся в процессе обучения математике. Но, как показывает практика начального обучения математике, у большинства учащихся навыки самоконтроля и самооценки развиты слабо или вообще отсутствуют [2].

В связи с этим была определена проблема исследования: каковы методы и приемы формирования самооценки и самоконтроля у младших школьников в процессе обучения математике.

Исследование проводилось на базе МОУ «Лицей № 11 им. Т. И. Александровой г. Йошкар-Олы» в 4 а и 4 в классах. В эксперименте принимало участие 60 детей в возрасте 10–11 лет младшего школьного возраста. В качестве диагностического инструментария были выбраны: контрольная работа по математике, проверочная работа по математике, методика А. И. Липкиной «Три оценки».

В процессе обработки результатов диагностики на констатирующем этапе было выявлено следующее: по результатам выполнения кон-

трольной работы уровень развития самоконтроля у младших школьников контрольного класса на 13 % выше, чем у младших школьников экспериментального класса; по результатам выполнения проверочной работы уровень развития самооценки и самоконтроля у младших школьников контрольного класса на 10 % выше, чем у младших школьников экспериментального класса; по результатам проведения методики «Три оценки» у младших школьников контрольного класса в большей степени преобладает адекватная самооценка, чем у младших школьников экспериментального класса.

В рамках формирующего этапа эксперимента были систематизированы и отобраны приемы по развитию самооценки и самоконтроля у младших школьников на уроках математики. Основная цель состояла в том, чтобы развивать у младших школьников умение проверять и контролировать себя, критически оценивать свою деятельность, устанавливать ошибки и находить пути их устранения.

Для формирования самоконтроля важно было использовать такие задания, которые специально нацеливают на анализ своих действий, обнаружение и исправление различных погрешностей в их выполнении, на сопоставлении своих действий с образцами, представленными в полном или схематичном виде. Остановимся на видах самоконтроля и приемах его развития на уроках математики:

1. Предварительный контроль — проверяет уровень готовности к выполнению заданий, к решению задач.

Приемы: ориентировка; определение плана или хода выполнения задания (по алгоритму, по памятке); самоинструктаж или взаимоинструктаж.

2. Процессуальный контроль — контроль в процессе выполнения устной и письменной работы. Ученик все время сверяет результат и действия с эталоном, и это входит в привычку. Этот вид контроля позволяет точно определить, в каких действиях возникает ошибка и провести немедленную коррекцию выявленных недостатков.

Приемы: комментирование по цепочке, в паре, образцу, данному в учебнике; составление плана действий (алгоритм).

3. Итоговый контроль или контроль по результату (по завершению задания).

Приемы: самопроверка (сопоставление с образцом); взаимопроверка с товарищем; коллективная проверка; проверка по словесной инструкции.

Самооценку мы рассматриваем как конечный компонент процесса самоконтроля. Развитию навыков самооценки способствует создание потребности в самоконтроле. В качестве средств развития самооценки использовались следующие приемы:

1. «Дорожка успеха» — прежде чем дети приступят к выполнению какого-либо задания, каждый ученик должен спрогнозировать, насколько успешно он справится с этим заданием и зафиксировать свое предположение.

2. «Знаки» (графическая самооценка) — с помощью кругов разного цвета: зеленый — выполнил быстро, правильно и самостоятельно; желтый — правильно, но медленно; синий — правильно, но с помощью других; красный — неправильно.

3. «Незаконченное предложение». Учащимся необходимо выбрать близкое его состоянию начало и продолжить высказывание: на сегодняшнем уроке я понял / я узнал / я разобрался... и другие.

4. «Сосед по парте». Сосед по парте оценивает рядом сидящего ученика сразу же после выполнения самостоятельной работы, обосновывает свою оценку, указывает недочёты.

5. «Солнышко». После выполнения задания и сравнения с образцом ученик закрашивает то лицо (улыбающееся, нейтральное, грустное), которое соответствует выполненной работе.

Оценка эффективности формирующего этапа показала, что проведенная работа по развитию самооценки и самоконтроля у младших школьников на уроках математики была эффективная, так как по всем методикам улучшились показатели уровня развития самооценки и самоконтроля младших школьников экспериментального класса: по результатам выполнения контрольной работы уровень развития самоконтроля у младших школьников экспериментального класса стал выше на 14 %, по результатам выполнения проверочной работы уровень развития самоконтроля и самооценки у младших школьников экспериментального класса стал выше на 16 % и по результатам проведения методики «Три оценки» уровень изменения самооценки (адекватной) у младших школьников экспериментального класса стал выше на 21 %. Сравнивая результаты исследования контрольного класса и экспериментального, также выявлена положительная динамика в развитии самооценки и самоконтроля у школьников экспериментального класса.

Таким образом, применение различных методов и приемов самооценки и самоконтроля на уроках математики способствует их развитию, формированию интереса учеников к урокам математики.

Список литературы

1. *Елагина Л. Н.* Самоконтроль и самооценка в процессе обучения математике // Начальная школа. — 2012. — № 8. — С. 65–67.
2. *Каирова Н. З.* Формирование навыков самоконтроля и самооценки у младших школьников // Начальная школа. — 2014. — № 8. — С. 42–43.
3. *Колоскова О. П.* Формирование регулятивных учебных действий при обучении решению текстовых задач // Начальная школа. — 2012. — № 1. — С. 69–73.

Степанова Ю. А.

Средняя школа № 66, г. Ульяновск

Социализация как фактор развития личности школьника через освоение национальных ценностей российского современного общества

Статья посвящена вопросам социализации обучающихся через освоение национальных ценностей российского современного общества. В статье выявлены основные принципы, методы и формы социализации учащихся.

Ключевые слова: социализация, социальный опыт, национальные ценности, общество, учащиеся, принцип, метод, форма.

В процессе продолжительной трансформации российского общества в 1990-х годах были утрачены основные нравственные ценности, позволяющие успешно воспитывать и обучать подрастающее поколение, в результате чего школа лишилась эффективных инструментов воспитания и социализации личности. В период смены ценностных ориентиров нарушается духовное единство общества, меняются жизненные приоритеты молодёжи, происходит разрушение ценностей старшего поколения, а также деформация традиционных для страны моральных норм и нравственных установок. Возвращение к идее духовно-нравственного развития, воспитания и социализации личности ребёнка продиктовано потребностью воспитания поколения, способного развивать российское общество и поддерживать российскую государственность, обеспечивая её будущее.

Основная цель школы в данных условиях — воспитать гражданина. От того, в каких условиях и как будет воспитываться подрастающее поколение, зависит то, сможет ли Россия сберечь и приумножить себя, оставаясь современной, перспективной и эффективно развивающейся страной, но при этом не растеряв себя как нацию и не утратив свою самобытность в современной напряжённой обстановке. При этом в основу социализации личности ребенка должны быть заложены базовые национальные ценности российского современного общества.

Сложившаяся в современном российском обществе ситуация свидетельствует о том, что наряду с экономическими, политическими, национальными и прочими проблемами наиболее животрепещущей стала проблема ценностей, значимость которой востребована самой жизнью. Взаимосвязь нравственной сферы и ценностей личности позволяет рассматривать последние в качестве признака зрелости личности, показателя меры её социализации и направленности, проявляющихся в целях, мировоззрении, взглядах, идеалах, мотивах, интересах, стремлениях личности. Ценности регулируют отношения людей, одновременно объединяют одних и разъединяют других, являясь «зеркальным» отражением существующих социокультурных процессов.

Социализация — это развитие человека на протяжении всей его жизни во взаимодействии с окружающей средой в процессе усвоения и воспроизводства социальных и культурных ценностей, а также саморазвития и самореализации в том обществе, к которому он принадлежит. Это развитие и самоизменение человека в процессе усвоения и воспроизводства культуры, что происходит во взаимодействии человека со стихийными, относительно направляемыми и целенаправленно создаваемыми условиями жизни на всех возрастных этапах. В данном определении автор подчеркивает виды социализации и самостоятельную роль индивида в этом процессе [5].

Социализация выполняет в обществе три основных задачи:

- 1) интегрирует индивида в общество, а также в различные типы социальных общностей через усвоение им элементов культуры, норм и ценностей;
- 2) способствует взаимодействию людей вследствие принятия ими социальных ролей;
- 3) сохраняет общество, производит и передаёт культуру поколений через убеждения и показ соответствующих образцов поведения.

В процессе социализации различают её первичные и вторичные формы. *Первичная (внешняя) социализация* означает приспособление индивида к ролевым функциям и социальным нормам, складывающимся в различных социальных институтах общества на различных уровнях жизнедеятельности человека. Происходит это через социальную идентификацию, т. е. осознание своей принадлежности к данной общности. Агентами здесь выступают семья, школа, сверстники, субкультуры и компенсаторы, ведущие к десоциализации.

Вторичная социализация (интериоризация) — процесс включения социальных ролей во внутренний мир человека. В результате складывается система внутренних регуляторов поведения личности, что обеспечивает соответствие (противодействие) поведения индивида заданным со стороны общественной системы образцам и установкам. Это представляет собой жизненный опыт, способность к оценке норм, тогда как на уровне идентификации они в основном лишь усваивались.

Ключевая роль в социализации личности ребёнка отводится образованию. Школа — единственный социальный институт, через который проходят все граждане. Ценности личности в первую очередь формируются в семье, но наиболее системно, последовательно и глубоко развитие и воспитание личности происходит в сфере образования. Воспитание должно быть ориентировано на достижение современного национального воспитательного идеала — высоконравственного, творческого, компетентного гражданина России, принимающего судьбу Отечества как свою личную, осознающего ответственность за настоящее и будущее своей страны, укоренённого в духовных и культурных традициях многонационального народа Российской Федерации.

Основным содержанием социализации личности учащихся являются базовые национальные ценности — патриотизм, гражданственность, социальная солидарность, человечество, наука, семья, труд и творчество, традиционные российские религии, искусство и литература, природа.

В современном обществе школа выполняет те задачи, которые на других этапах развития общества выполняли несколько социальных институтов — семья, неформальные детские организации, объединения и т. д. Школа выступает в роли фактора, осуществляющего первоначальную дифференциацию общества, формирующего социальный статус человека, помогающего ему адаптироваться к разным социальным условиям.

Школа выступает для ребёнка первой и основной моделью социального мира. Школьный опыт помогает осваивать те законы, по которым живёт взрослый мир, способы существования в границах этих законов (различные социальные роли, межличностные отношения и др.). Передача происходит не только и не столько на уроках и классных часах, через публичные выступления и душевные разговоры учителей, сколько всей атмосферой жизни школы, нормами, по которым она живёт [3].

Как институт социализации школа решает две основные социально-психологические задачи:

- усвоение учащимися нормативного поведения;
- построение собственной позиции, своего отношения к усваиваемым нормам и ценностям.

Данные задачи отражают две стороны вхождения ученика в общество. Учащийся должен уметь включаться в существующие социальные связи, подчиняться сложившимся нормам и правилам, но, в то же время, очень важной выступает позиция сравнения существующих нормативных систем и построение своей собственной жизненной позиции.

Принципы и особенности организации содержания социализации личности учащихся:

1. Принцип системно-деятельностной организации социализации. Интеграция различных видов и содержания деятельности учащихся в рамках проекта (программы) социализации их личности осуществляется на основе базовых национальных ценностей современного российского общества. Системно-деятельностная организация социализации позволяет преодолевать изоляцию учащихся на уровне основного общего образования от мира старших и младших школьников, и обеспечивать их полноценную и своевременную социализацию.

2. Личностно ориентированный принцип. Признание каждого учащегося полноправным участником воспитательного процесса, саморазвивающимся при ненавязчивом педагогическом воздействии, построенном на глубоком знании педагогическим работником жизни каждого ученика в школе и вне её стен.

3. Принцип ориентации на идеал. Идеалы определяют смыслы воспитания, сохраняются в традициях и служат основными ориентирами человеческой жизни, духовно-нравственного и социального развития личности.

4. Аксиологический принцип. Дифференциация социально-педагогического пространства школы, включение в него разных общественных субъектов.

5. Принцип следования нравственному примеру. Пример — это модель выстраивания отношений учащихся с другими людьми и с самими собой, образец ценностного выбора. Содержание учебного процесса, внеурочной и внеучебной деятельности должно быть наполнено примерами нравственного поведения. Особое значение для духовно-нравственного развития учащегося имеет пример учителя.

6. Принцип диалогического общения. В формировании ценностей большую роль играет диалогическое общение подростка со сверстниками, родителями, учителем и другими значимыми взрослыми. Наличие значимого человека в воспитательном процессе делает возможным его организацию на диалогической основе. Диалог исходит из признания и безусловного уважения права воспитанника свободно выбирать и сознательно присваивать ту ценность, которую он полагает как истинную.

7. Принцип идентификации. Идентификация — устойчивое отождествление себя со значимым человеком, стремление быть похожим на него. В подростковом возрасте идентификация является ведущим механизмом развития ценностно-смысловой сферы личности.

8. Принцип полисубъектности. В современных условиях процесс социализации личности имеет полисубъектный, многомерно-деятельностный характер.

9. Принцип совместного решения лично и общественно значимых проблем. Личностные и общественные проблемы являются основными стимулами развития человека [9].

Содержание процесса социализации определяется культурой и психологией общества, с одной стороны, и социальным опытом ребенка — с другой стороны.

Социальный опыт — это результат действий ребенка, активного взаимодействия с окружающим миром. Овладеть социальным миром — значит не просто усвоить сумму сведений, знаний, умений, образцов, а обладать, владеть тем способом деятельности и общения, результатом которого он является. Социальный опыт ребёнка является результатом его социализации и воспитания. Овладение социальным опытом происходит тремя взаимосвязанными путями:

1) оно идет стихийно, т. к. ребёнок с самых первых шагов выстраивает свою индивидуальную жизнь как человеческое существо, как член

человеческого сообщества. Причем ребенок не пассивно вбирает воздействия окружающей среды, а, включаясь в совместные с другими людьми акты поведения, присваивает социальный опыт;

2) овладение социальным опытом реализуется как целенаправленный процесс: воспитание, просвещение, обучение;

3) социальный опыт ребёнка складывается и спонтанно. Даже в самые ранние периоды жизни, когда активная деятельность в социуме ещё невозможна, ребёнок уже способен быстро приспосабливаться к условиям жизни, к людям [1].

Содержание процесса социализации определяется заинтересованностью общества в том, чтобы человек успешно овладел ролями мужчины или женщины, создал прочную семью, мог бы и хотел компетентно участвовать в социальной и экономической жизни, был законопослушным гражданином.

Социализация как процесс, определяющий становление личности, содержательно несёт в себе два плана:

– широкие социальные влияния, недостаточно организованные и контролируемые (воздействия СМИ, традиций региона, школы, семьи);

– спонтанные проявления, уловимые только по их результатам в социальном становлении (меняющиеся отношения, изменения оценок взглядов суждений обнаружение их отличий от направленности официального воспитания) [2, с. 125].

Механизм процесса социализации имеет личностный характер и реализуется через деятельность личности. Воспитание способствует тому, что процесс социализации от форм прямых воздействий, от совместных актов деятельности взрослых и детей постепенно выходит к самоконтролю поведения, к собственной инициативе и ответственности взрослого ребенка.

Накопление социального опыта возможно не во всякой деятельности. Ребенок может присутствовать на определённом занятии, манипулировать предметами и материалами, но при этом ничуть не приращивать своего социального опыта. Успешно социализируется та деятельность, которая обеспечена специальными педагогическими условиями. Она должна:

– воспроизводить жизненные ситуации, опираться на детские впечатления повседневной жизни;

– вызывать личную заинтересованность ребёнка и понимание им социальной значимости результатов своей деятельности;

– предлагать ребенку активное действие, связанное с планированием деятельности, обсуждением различных вариантов участия, с ответственностью, с самоконтролем и оценкой;

– предполагать взаимопомощь, вызывать потребность в сотрудничестве.

Методы и формы социализации личности учащихся: экскурсии, выставки, встречи, круглые столы, познавательные беседы, диспуты, тренинги, предметные факультативы, тематические недели, олимпиады, тематические вечера, праздники, брейн-ринги, конкурсные и игровые программы, мастерские общения, агитбригады, самопрезентация, защита проекта, турниры, анкетирование, тестирование, наблюдение, классные часы.

Таким образом, основное содержание подросткового этапа социализации определяется ситуацией множественных социальных выборов. Данный процесс протекает в ситуации нестабильности общества в целом и кризиса привычных норм и ценностей. В итоге современный подросток оказывается не только на традиционном возрастном «перекрестке» выбора, но и в ситуации, когда установленные на нём общественные «светофоры» дают противоречивую информацию, а то и не работают вовсе. Пройти успешную социализацию поможет усвоение базовых национальных ценностей: патриотизм, гражданственность, социальная солидарность, человечество, наука, семья, труд и творчество, традиционные российские религии, искусство и литература, природа.

Список литературы

1. *Барышникова Е. И.* Базовые национальные ценности — основное содержание духовно-нравственного развития и воспитания. — URL: <http://www.tulaschool.ru/teachers/57/1228/> (дата обращения: 28.10.2019).
2. *Голованова Н. Ф.* Социализация и воспитание ребенка: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. — СПб. : Речь, 2004. — 125 с.
3. *Дубровина И. В.* Современное образование: проблемы и поиски // Известия Российской академии образования. — 2010. — № 3 (15).
4. *Игнатова В. В.* Педагогические факторы духовно-творческого становления личности в процессе социализации : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. — Челябинск, 2000.
5. *Мудрик А. В.* Социализация человека : пособие для студ. высш. учеб. заведений. — 2-е изд. — М., 2006.
6. *Никандров Н. Д.* Воспитание и социализация в современной России: риски и возможности // Народное образование. — 2006. — № 9.
7. *Хузахметов А. Н.* Социализация и индивидуализация личности школьника. — Казань, 1998.

8. Проблема социализации старших школьников в условиях современного образования // Портал психологических изданий PsyJournals.ru. Психологическая наука и образовании psyedu.ru. — 2011. — Т. 3, № 3. — URL: http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2011/n3/47078_full.shtml (дата обращения: 28.10.19).

9. Примерная основная образовательная программа начального общего образования. — URL: http://briop.ru/images/FGOS/NOO/%D0%9F%D1%80%D0%B8%D0%BC%D0%B5%D1%80%D0%BD%D0%B0%D1%8F_%D0%9E%D0%9E%D0%9F_%D0%9D%D0%9E%D0%9E.pdf (дата обращения: 28.10.19).

Суслова Е. А.

Средняя общеобразовательная школа № 3,
г. Козьмодемьянск, Республика Марий Эл

Развитие творческих способностей младших школьников

В статье рассматриваются методы развития у учащихся начальной школы творческих способностей. Развитие творческих способностей обучающихся является важнейшей задачей современной школы. Этот процесс пронизывает все этапы развития личности ребенка, пробуждает инициативность и самостоятельность принимаемых решений, привычку к свободному самовыражению, уверенность в себе. Развитие творческих способностей обучающихся важно на всех этапах школьного обучения, но особое значение имеет формирование творческого мышления в младшем школьном возрасте.

Ключевые слова: креативное воображение и мышление, творческое чтение, словесное рисование, моделирование, урок творчества.

Сегодня проблема формирования креативного воображения и творческих способностей особенно актуальна для обучающихся начальной школы как первой ступени общего образования. В образовательной практике идет активный поиск средств развития мыслительных способностей, связанных с творческой деятельностью младших школьников, как в коллективной, так и в индивидуальной форме обучения. Интеллектуальная активность личности проявляется, конечно, в любых обстоятельствах, но нестимулированная извне деятельность — это тот феномен, который обнаруживает ее однозначно [1, с. 24].

Исследования психологов показывают, что креативность зависит от условий, в которых формируется человек. Ребёнок вырастает пассивным и нетворческим не потому, что таким родился, а потому, что в детстве получал мало эвристического материала. Таким образом, задача

учителя создать такие условия на уроке, где ребенок будет развиваться и «творить».

Креативное мышление учащихся — процесс формирования и совершенствования всех видов, форм и операций мышления, выработка умений и навыков применения законов мышления в познавательной и учебной деятельности, а также умений осуществлять перенос приемов мыслительной деятельности из одной области знаний в другую. У ребенка с самого детства развивается как критическое, так и творческое мышление, и нужно заботиться о том, чтобы они находились в равновесии, сопровождали и периодически сменяли друг друга в любом мыслительном акте. Креативность на ранних этапах (младший школьный возраст) должна рассматриваться и развиваться, как некая общая, универсальная способность. Следовательно, развитие креативности педагогический ориентир в работе учителя начальных классов [2, с. 10].

Детский коллектив — это группа, нацеленная на творчество. Только в творческом коллективе ребята вырастают и учатся не приспособляться к жизни, а преобразовывать её вокруг себя. Как же сделать так, чтобы всемирно развить самостоятельность и инициативу каждого ребёнка? Чтобы, когда проводятся различные мероприятия в классе, большинство ребят на этих мероприятиях были полноправными хозяевами, а не слушающими гостями? Способы и средства достижения целей в воспитательном пространстве также должны быть творческими. В этой деятельности необходимо учитывать следующее:

– Учителю необходимо научиться относиться к ребятам, как к младшим товарищам по трудной, но очень интересной работе.

– Находить в каждом ребёнке что-то хорошее, делиться этим хорошим, вовлекать каждого в поиск того, что можно сделать интересного и полезного для своего класса, для окружающих людей.

– Выработать у детей привычку заботиться об окружающих и думать не только о себе, но и о других, стремиться к тому, чтобы всем было хорошо и интересно.

– Придерживаться принципа: «Всё, что могут делать дети сами, они должны делать самостоятельно».

Главная задача учителя — вовлечь детей в активную творческую деятельность, помочь овладеть необходимыми знаниями, умениями и навыками. Роль учителя здесь — это роль организатора самостоятельной, познавательной, исследовательской, творческой деятельности учащихся. Для достижения этой цели я использую все возможные методы,

формы и приемы работы, которые способствуют всестороннему развитию личности, как на уроках, так и во внеурочное время.

Уровень развития творческих способностей зависит от содержания и методов обучения в школе. Используя разнообразные методы обучения, в том числе и игровые, систематически, целенаправленно развивать у детей подвижность и гибкость мышления, учить их рассуждать, не зубрить, а мыслить, самим делать выводы, находить новые оригинальные подходы, доказательства и т. д. Развитие творческих способностей осуществляется на всех уроках и внеклассных мероприятиях. Именно в рамках учебной деятельности младшего школьника в первую очередь решаются задачи развития его воображения и мышления, фантазии, способности к анализу и синтезу. Образовательные программы, по которым работают учителя начальных классов, подразумевают решение задач развития творческих способностей ребенка в учебной деятельности.

Так, на уроках русского языка полезным для развития творческих способностей является обучение специальным эвристическим приемам решения задач различного типа. Именно эвристическое образование, направленное на открытие, способствует рождению творческой индивидуальности учащихся. Рассмотрим их подробнее.

Метод творческого чтения способствует выполнению задачи развития и совершенствования глубокого, активного и полного творческого восприятия художественного произведения, возникновению художественного переживания школьниками, развитию их стремления к творчеству, реализации своих возможностей. Приёмы, помогающие в реализации данного метода: диалог с текстом (постановка вопросов после прочтения фрагмента, предвидение, сверка с авторским текстом, сочинение продолжения, отличного от авторского), иллюстрирование произведения (и его частный способ — цветопись), досказывание, инсценирование произведения или его эпизода, творческое рассказывание произведения или его отдельных эпизодов (от автора, от самого себя, от имени действующего лица, неодушевленного предмета- свидетеля событий и т. п.)

Метод словесного рисования. При изучении произведения сначала учитель даёт задание нарисовать иллюстрации к сценкам, остросюжетным эпизодам. Можно предложить ученикам нарисовать портрет героя, не данный в тексте автором. И, наконец, как самое трудное задание — нарисовать пейзаж. Реализовать данный метод помогает приём сопо-

ставления литературного текста с произведениями другого вида искусства

Метод моделирования. Он позволяет наглядно-образно в виде схем, таблиц, кратких словесных характеристик, рисунков охарактеризовать изучаемый материал. Метод моделирования помогает систематизировать знания учащихся по теме, выделяет существующие взаимосвязи, помогает предвидеть нерешенность проблемы и необходимость дальнейшего её изучения [3, с. 4].

Задавая вопросы учащимся, учитель на доске фиксирует их ответы в виде опорных рисунков или кратких высказываний, между которыми затем выявляются связи. В итоге получается опорная схема, рассматривая которую можно составить полное представление об изучаемом предмете. Данный метод может применяться как при изучении нового материала, так и при обобщении и систематизации знаний учащихся, и включает в себя приём опорных схем, который помогает: наглядно произвести анализ изучаемого понятия (схема-определение); раскрыть связи с другими понятиями (схема-сравнение); составить алгоритм применения того или иного грамматического правила (схема-алгоритм).

Приём «провокация» является одним из составляющих элементов эвристической беседы. Сущность данного приёма заключается в том, что учитель сознательно выступает в роли человека, не знающего ответ на заданный им же вопрос, тем самым провоцируя детей на поиск фактов, примеров, которые могли бы помочь детям дать учителю ответ на поставленный им же вопрос.

Урок-тренинг — это распространённая форма работы, когда каждый ребенок со свойственной ему скоростью выполняет ряд предложенных упражнений. Нужно включать задания, имеющие несколько вариантов решения, давать возможность выбора упражнений в зависимости от уровня креативности, позволить на определенных этапах ученику быть в роли наблюдателя, «соавтора», а не исполнителя, применять различные формы групповой работы, работы в парах.

Урок творчества. Каждый ребенок сам предлагает способ решения учебной задачи (запоминания буквы, словарного слова, грамматического правила), учитель помогает найти наиболее успешные варианты при коллективном рассмотрении, совместно с учащимися корректирует их, дополняет, объединяет или упрощает [4, с. 130–136].

Математика также имеет немало возможностей для развития творческого потенциала ребенка. Так, в геометрическом материале очень мно-

го общего с художественным восприятием мира, поскольку большое место в геометрии принадлежит образному мышлению. Это можно использовать, т. к. мышление младших школьников наглядно-образное и наглядно-действенное. Развитие творческих способностей (памяти, внимания, воображения, наблюдательности) происходит, к примеру, при выполнении следующих заданий:

- Сколько на рисунке треугольников/других геометрических фигур?
- Чем отличаются картинки?
- Раскрась участки, на которых ты встретишь такие фигуры (даются образцы различных фигур и большой рисунок, который составляют эти фигуры).
- Продолжи линию.
- Дорисуй рисунки, чтобы они были одинаковыми.
- Нарисуй что хочешь. Составь геометрическое описание своего рисунка.
- Дорисуй так, чтобы получился какой-то предмет. Игра «Давай фантазируем».
- Задачи-шутки.
- Решение частично-поисковых задач разного уровня (Обучающимся предлагаются задания, решение которых они находят самостоятельно без участия учителя или при его незначительной помощи, открывают новые для себя знания и способы их добывания.)
- Задания на выявление закономерностей.
- Раздели фигуры на группы.
- Найди «лишний» рисунок.
- Начерти розовый отрезок длиннее зелёного, зелёный длиннее синего, а коричневый равный розовому отрезку.
- Найди закономерность и нарисуй все следующие многоугольники.
- По какому принципу объединили данные фигуры и др.
- Решение творческих задач. (Такие задания требуют большей или полной самостоятельности и рассчитаны на поисковую деятельность, неординарный, нетрадиционный подход и творческое применение знаний.)

Наиболее подходящий формой по развитию творческих способностей на уроках математики является представление специально выделенного урока один раз в неделю. Достоинством такой формы является, прежде всего, достаточный объем, регулярность, а также систематичность и целенаправленность. Такие занятия отличаются тем, что ребен-

ку предлагается задание не учебного характера, занятия принимают форму игровой деятельности, где ученик сам оценивает свои успехи, что создает положительный фон: раскованность, интерес, желание научиться выполнять предлагаемые задания. Должно быть, частое переключение с одного вида деятельности на другой. Система упражнений должны решать все три аспекта цели: познавательный, развивающий и воспитывающий. Очень важно начинать занятия, уроки с разминки, проводить «Мозговой штурм» устный счет, где основной задачей является создание у ребят определенного положительного фона, подготавливающего ребенка к активной учебно-познавательной деятельности. Выполнение упражнения для мозговой деятельности является важной частью урока, занятия по развитию творческих способностей [4, с. 33].

В основе методики преподавания курса «Окружающий мир» лежит проблемно-поисковый подход. Учащиеся ведут наблюдения явлений природы и общественной жизни. Выполняют практические работы и опыты, в том числе исследовательского характера, различные творческие задания, проводятся дидактические и ролевые игры, учебные диалоги, моделирование объектов и явлений окружающего мира. Для успешного решения задач курса важны экскурсии и учебные прогулки, встречи с людьми различных профессий, организация посильной практической деятельности по охране среды и другие формы работы, обеспечивающие непосредственное взаимодействие ребёнка с окружающим миром. Занятия могут проводиться не только в классе, но и на улице, в лесу, парке и т. д.

Творческие способности учеников в полной мере проявляются и на уроках изобразительного искусства и технологии. Ведущим мотивом этих видов деятельности для младшего школьника является стремление к творческой самореализации.

Таким образом, творческая деятельность даёт возможность ребёнку реализовать свои собственные жизненные замыслы, занять позицию активного изобретателя, созидателя, открывателя в процессе обучения.

Список литературы

1. *Богоявленская Д. Б.* Интеллектуальная активность как проблема творчества. — Ростов : Изд-во Ростовского университета, 1983.
2. *Лебедева Л. Д., Бибикова Н. В.* Креативность младших школьников: контекст «Развитие». — Ульяновск : Изд-во Ульяновского государственного педагогического университета, 2004.

3. Лук А. Н. Проблемы научного творчества. — М. : ИПИ-ОН АН СССР, 1983. — (Сер. Наукоеведение за рубежом).

4. Утёмов В. В., Зиновкина М. М., Горев П. М. Педагогика креативности: Прикладной курс научного творчества : учебное пособие. — Киров : АНОО «Межрегиональный ЦИТО», 2013. — 212 с.

Таджова Дж. Б.

Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

Научный руководитель — Мальцева Е. В., канд. пед. наук, доцент

Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

Развитие внимания младших школьников в процессе обучения математике средствами занимательного материала

Статья посвящена одной из важных проблем начального курса математики — развитию внимания младших школьников в процессе обучения. В статье раскрываются теоретические аспекты развития внимания обучающихся младших классов в ходе обучения математике. Одним из средств успешного развития внимания является использование на уроках математики занимательного материала.

Ключевые слова: внимание, виды и свойства внимания, занимательный материал, развитие внимания, младший школьник.

Проблема развития внимания в младшем школьном возрасте остается актуальной по сей день. Обучающиеся начальной школы чаще всего страдают от рассеянности, низкой устойчивости, малого объема, недостаточного развития внимания, что приводит к их дезадаптации, а так же влияет на выполнение урочной и внеурочной деятельности. Развивать и совершенствовать внимание так же важно, как обучать письму, счёту, чтению, так как данный психический процесс является главным условием осуществления познавательной деятельности. Состояние внимания может влиять на весь ход деятельности обучающихся и, в целом, сказываться на успешности обучения.

Существуют различные точки зрения на природу происхождения и развития внимания. Проблемой развития внимания младшего школьника занимались такие ученые как Л. С. Выготский, Н. Ф. Добрынин, В. А. Крутецкий, С. Л. Рубинштейн, П. Я. Гальперин, О. Ю. Ермолаев и другие.

Внимание — это психологическое состояние, характеризующее интенсивность познавательной деятельности и выражающееся в ее сосредоточенности на сравнительно узком участке, который становится осознаваемым и концентрирует на себе психологические и физические усилия человека в течение определенного периода времени [1].

Одним из средств, способствующих развитию вниманию младших школьников в процессе обучения математике, может служить занимательный материал.

Занимательный материал — это творческая целенаправленная деятельность, в процессе которой дети в занимательной форме глубже и легче познают явления окружающей действительности [2].

Учебный предмет «Математика» в начальной школе является благоприятным для использования средств занимательного материала. Среди них: разнообразные игры, задачи-шутки, ребусы, логические упражнения, математические сказки, головоломки и др. Занимательный материал, используемый на уроках математики для развития внимания младших школьников, создает возможность эффективной организации взаимодействия педагога и учащихся, являясь продуктивной формой общения с присущими им элементами соревнований, непосредственного, неподдельного интереса. В занимательных материалах заложены большие воспитательные и образовательные возможности, развивающие наблюдательность и способность определять свойства математических объектов, выявлять их существенные признаки.

Следует отметить, что выполнение математических заданий требует от обучающихся повышенного внимания. Успешное обучение младших школьников ставит перед учителем задачу, которая заключается в понимании сути математических понятий и их взаимосвязи с развитием внимания учащихся. Включение средств занимательного материала делает обучение интересным и занимательным, создает положительный настрой детей на урок, облегчает преодоление трудностей в усвоении учебного материала, оказывает большое влияние на умственное развитие обучающихся и развивает их внимание.

По своему происхождению и способам осуществления обычно выделяют два основных вида внимания: произвольное и непроизвольное. В младшем школьном возрасте все еще преобладает непроизвольное внимание. Учебная деятельность требует от обучающихся начальных классов определенных волевых усилий, постановки цели: решить, сделать, отгадать, выучить, написать, и ученик заставляет себя выполнять

требуемое. В результате происходит постепенный переход от преобладания непровольного внимания к развитию произвольного и устойчивого внимания.

Цель исследования: теоретически выявить и экспериментально обосновать эффективность влияния занимательного материала на развитие внимания младших школьников на уроках математики. Экспериментальная работа по выявлению уровня развития внимания младших школьников проводилась в МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 15 г. Йошкар-Олы». В эксперименте приняли участие учащиеся 4 класса в количестве 28 человек, обучающиеся по учебникам математики Л. Г. Петерсон.

Для определения уровня развития внимания младших школьников на констатирующем этапе эксперимента использовались следующие методики [4]:

- 1) методика «Изучение распределения внимания»;
- 2) методика «Изучение переключения и устойчивости внимания методом сложения чисел с переключением».

По результатам первой методики выяснилось, что у 40 % обучающихся был обнаружен низкий уровень распределения внимания, у 43 % — средний уровень, высокий уровень был выявлен у 17 % обучающихся. Ученики с высоким и средним уровнем распределения внимания могут сознательно контролировать свои действия. Для них характерна более высокая продуктивность и распределение внимания, а также большой объем внимания. Отмечается активность работы на уроке и быстрая ориентация в заданных задачах, четкая и ясная выраженность своих мыслей.

Ученики с низким уровнем нарушают заданную систему требований, плохо справляются с самостоятельной работой, не контролируют свои действия, имеются затруднения в ходе одновременного письма и произношения чисел вслух.

При изучении переключения и устойчивости внимания были получены следующие результаты: высокий уровень переключения и устойчивости внимания был выявлен у 21 % младших школьников, у 36 % — средний уровень, низкий уровень переключения и устойчивости внимания показали 43 % обучающихся класса.

С целью развития внимания младших школьников, его свойств была организована и проведена формирующая работа с использованием занимательного материала на уроках математики. Большой интерес у обу-

чающихся вызвали игры: «Веселый счет», «Перепутанные линии», «Пу-тешествия по клеткам», «Заметь все», «Хлопки», «Лабиринты», а также графические диктанты для тренировки устойчивости и концентрации внимания [3]. При проведении графических диктантов можно использо-вать изображение различных животных, сказочных персонажей, что активизирует познавательную деятельность младших школьников и способствует развитию внимания. Полезной, на наш взгляд, оказалась игра «Каждой руке свое дело», в которой обучающийся левой рукой перемещает геометрические фигуры на столе, а правой рукой чертит эти геометрические фигуры на листе. Это упражнение важно выполнять обеими руками вместе, только тогда оно даёт положительный результат и способствует развитию умений правильно распределять внимание.

Не менее увлекательными для младших школьников при развитии внимания являются логические упражнения: «Что изменилось?» «Вставь пропущенные знаки», «Дорисуй фигуру», «Разгадай ребус», «Выбери рисунок», «Угадай задуманное число» и др., а также задачи-шутки, задачи в стихах, при выполнении которых у обучающихся раз-вивались объем, концентрация и устойчивость внимания. Для переключе-ния и распределения внимания младших школьников предлагались задания: 1) обучающимся в одном из трех рядов чисел нужно было под-черкнуть все числа, кратные 5, во втором — кратные 2, в третьем — кратные 3; 2) в каждом из трех предложенных рядов чисел необходимо было подчеркнуть по 3 числа таким образом, чтобы в сумме они давали число, которое подчеркнуто [3].

Таким образом, по результатам диагностики мы пришли к выводу о проведении целенаправленной работы по развитию внимания младших школьников в процессе обучения математике средствами заинтересо-ванного материала. В начальной школе важно поддерживать высокий уровень развития внимания младших школьников, систематически тренировать свойства внимания обучающихся, что обеспечит успешность их даль-нейшего образования.

Список литературы

1. Бобокулова Г. Ш. Основные положения определения развития внимания // Моло-дой ученый. — 2016. — № 9. — С. 1020–1022.
2. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка. — Изд. 4-е, доп. — М. : ИТИ Технологии, 2015. — 944 с.

3. Сафонова И. Н. Развитие внимания младших школьников на уроках математики. — URL: <https://urok.1sept.ru/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D0%B8/214401/> (дата обращения: 22.11.2019).

4. Ратанова Т. А., Шляхта Н. Ф. Психодиагностические методы изучения личности: учебное пособие для вузов. — 4-е изд., испр. — М. : Московский психолого-социальный институт ; Флинта, 2005. — 320 с.

Титова О. В., Зайцева Е. Н.

Образовательный комплекс «Школа № 29 г. Йошкар-Олы»

Взаимодействие семьи и школы как средство социализации младшего школьника

В статье рассматривается проблема эффективного взаимодействия семьи и школы. Говорится о важности и ценности семейного воспитания, семейных традиций и взаимоотношений. Показывается, как реализуется взаимодействие, сотрудничество и помощь между этими главными составляющими в жизни каждого ребёнка в нашей школе.

Ключевые слова: семья, школа, ценности, взаимодействие, личность, общение, воспитание.

Развитие личности ребенка происходит по мере его прохождения через различные социальные институты (семья, детский сад, школа и т. д.). На каждом этапе развития ребенок находится в условиях независимых от и подвергается воздействию внешних и внутренних факторов. Этот процесс приводит к проявлению моральных, интеллектуальных, эстетических убеждений, которые становятся мотивом поведения и деятельности человека, т. е. происходит процесс социализации. Первый устойчивый коллектив в жизни каждого человека — это семья, первая ступенька социализации и развития самосознания ребенка [4].

Проблемы семейного воспитания рассматривали в своей педагогической деятельности Я. А. Коменский, Дж. Локк, Ж.-Ж. Руссо, И. Г. Песталотци и др. Ушинский К. Д. одним из первых ввел в педагогику понятие «коллектив воспитателей» как средства нравственного воспитания ребенка. Пирогов Н. И. выдвинул идею гармонического единства действий главных деятелей воспитания [5].

С давних пор в России именно семья вносила решающий вклад в дело воспитания и социализации детей, в формирование у них определенного мировоззрения, ценностных ориентиров и установок, черт характера. В семье развивалась интеллектуальная, эмоциональная и волевая сферы личности. Семья являлась главным транслятором социального

и нравственного опыта от поколения к поколению, главным механизмом которого была родительская любовь, доверие ребенка к родителям, стремление поддержать их.

Семья имеет непосредственное влияние на формирование личности ребенка, которое реализуется через следующие факторы:

- 1) социально-культурный: образовательный уровень родителей и их ценностные установки;
- 2) социально-экономический: имущественные характеристики семьи;
- 3) бытовой: условия проживания, особенности образа жизни семьи.

Сегодня, когда ценности «родительского» поколения подвергаются критике со стороны повзрослевших детей, родители, сталкиваясь с нестандартными воспитательными ситуациями, все чаще обращаются за помощью к педагогу, испытывая недостаток собственных педагогических знаний и способностей.

Кроме того, существенные различия в ценностях, целях и способах воспитания школы и семьи в силу их глубокого расслоения по социально-экономическим показателям и воспитательным возможностям делает невозможным сотрудничество школы и семьи по решению воспитательных задач без этапа согласования воспитательных позиций и нахождения компромиссов, что также является признаками партнерства.

Воспитание младших школьников будет намного эффективнее, если педагоги и родители (законные представители), создав единую систему, помогут своим воспитанникам не только закрепить знания, но и привить жизненно необходимые навыки, определяющие нравственные ориентиры [1].

Исходя из них, были определены задачи взаимодействия школы и семьи:

- 1) *просветительская* — помочь родителям видеть и понимать изменения, происходящие с детьми, с помощью научной литературы;
- 2) *консультативная* — совместный психолого-педагогический поиск методов эффективного воздействия на ребёнка в процессе приобретения им общественных и учебных навыков;
- 3) *коммуникативная* — обогащение семейной жизни эмоциональными впечатлениями, опытом культуры взаимодействия ребёнка и родителей.

Сотрудничество семьи и школы становится все более актуальным и востребованным. Обе стороны предъявляют свои, порой справедли-

вые претензии. Так, учителя озабочены отсутствием интереса у родителей к школьной жизни своих детей, порой плохое воспитание, отсутствие моральных ценностей, пассивность. Родители же, в свою очередь, обращают внимание на большие нагрузки ребят, которые дополнительно посещают кружки, заняты во внеучебное время, не всегда удовлетворены взаимоотношениями в детском коллективе. Скоординировать усилия школы и семьи — значит устранить противоречия, создать однородную воспитательную и развивающую среду. Взаимодействие семьи и школы основывается на общей цели: сформировать дружеские отношения между всеми участниками педагогического процесса.

В МБОУ «Образовательный комплекс «Школа № 29 г. Йошкар-Олы» эта проблема решается по нескольким направлениям.

Первое — традиционное: взаимодействие семьи и школы посредством работы классного руководителя. Формы работы здесь многообразны: проведение внутриклассных мероприятий с участием родителей, для родителей; информированность родителей об успехах ребёнка, об успехах классного коллектива, об успехах школы; презентация на родительских собраниях о жизни класса в течение четверти; поздравление семей с рождением второго, третьего ребёнка (от коллектива родителей); проведение родителями тематических классных часов; работа с родителями через электронные средства общения (электронная почта, смс и пр.) (в рабочее время, для удобства родителей).

Помимо этого, в школе реализуется программа «ДОМ», работа которой построена на основе проведения коллективных творческих дел совместно с родителями. Родители включены в процесс не просто как сторонние наблюдатели или помощники, а как непосредственные участники. Например, все первые классы участвуют в течение года в конкурсах поделок, рисунков, изготавливая их совместно с родителями. Успешно проходят совместные выходы на природу, в Сосновую рощу, в тёплые дни сентября.

Во вторых классах проводится выставка «Золотые руки мамы», готовятся концерт, поздравления и подарки к Дню пожилых людей, семейные чтения «Моя любимая книга» и др. В третьих и четвёртых классах организуется семейный конкурс «Мама, папа, я — спортивная семья» и ещё множество семейных мероприятий. Каждая третья суббота месяца в школе — консультативная. Это суббота для родителей, которые хотят поинтересоваться успехами своего ребёнка или обратиться за помощью к педагогам.

Способствовать созданию социально-благополучной среды для каждого ученика — вот главная задача любого образовательного учреждения. Взаимодействие семьи и школы — это важнейшее условие формирования единого воспитательного пространства, главной ценностью которого является личность ребенка, его счастье и успех.

Список литературы

1. *Верзунова Ю. А.* Социальное партнёрство школы и семьи в сфере воспитания младших школьников. — URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/raznoe/2015/06/30/sotsialnoe-partnerstvo-shkoly-i-semi-v-sfere-vozpitaniya> (дата обращения: 19.11.2019).
2. *Потаповская О. М.* Педагогическое сопровождение семьи в вопросах духовно-нравственного воспитания детей. — М. : Планета, 2002. — Вып. 3.
3. Родители и школа — партнеры // Русский язык в образовании. — 2006. — № 1. — С. 20–57.
4. *Семечкина Н.* Взаимодействие семьи и школы как фактор успешной социализации ребёнка. Проблемы социализации личности в школе. — URL: <https://pandia.ru/text/77/500/37370.php> (дата обращения: 19.11.2019).
5. *Фашевская Т. С.* Основы партнёрства школы и семьи в вопросах воспитания детей младшего школьного возраста. — URL: <https://ds05.infourok.ru/uploads/doc/03fc/000aecf3-b8e87cc5.doc> (дата обращения: 19.11.2019).

Толстошеева М. А.

Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

Научный руководитель — **Басова Л. В.**, канд. пед. наук

Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

Формирование нравственных ценностей младших школьников средствами малых фольклорных жанров

В статье рассматриваются теоретические аспекты формирования нравственных ценностей младших школьников средствами малых фольклорных жанров. Раскрывается сущность и значимость этих жанров для формирования нравственных ценностей младших школьников. Особое значение в формировании нравственных ценностей младших школьников приобретают малые фольклорные жанры

Ключевые слова: нравственные ценности, младший школьник, малые фольклорные жанры, нравственность, ценностные ориентации, нравственное воспитание.

Во все времена люди высоко ценили духовно-нравственную воспитанность. Нравственность — это система правил поведения личности, прежде всего, отвечающая на вопрос: что хорошо, а что плохо, что добро, а что зло. Каждый человек пользуется этой системой правил при оценке своего поведения, поведения других людей. В основу этой системы входят ценности, которые человек для себя считает необходимыми и важными. Как правило, среди таких ценностей жизнь человека, счастье, честность, любовь, уважение к старшим и другие.

Вопрос о необходимости формирования нравственных ценностей обозначен в требованиях ФГОС начального общего образования [2]. Программа должна быть ориентирована на нравственное развитие, и достигаться это должно органичным сочетанием разных видов урочной и внеурочной деятельности через совместную работу учителей, воспитателей и родителей.

Учитель должен уделить этой проблеме важную роль в своей деятельности. Поэтому целью педагога является оградить ребенка от мира жестокости и грубости, познакомить его с принципами морали и этики, формировать нравственные понятия и представления.

Педагогу важно учитывать, что на формирование нравственных ценностных ориентаций оказывают существенное влияние три компонента: знания, эмоции и воля. На основе знаний у ученика складываются определенные представления о нравственных ценностях.

Становление ценностных ориентаций невозможно охарактеризовать вне связи интеллектуального и эмоционального в личностной сфере. Появление чувств, эмоционального состояния может не только повлечь за собой достаточно сильное переживание, но и превратиться в побудительную силу действий, определяющих мотивацию поведения человека. Появление новых, стойких видов эмоционального отношения и переживаний меняет внутренний мир человека.

Третий элемент при становлении ценностных ориентаций — внутренняя созидательная сила, воля — это высший уровень регуляции личности, который позволяет ей противостоять неприемлемым для нее формам поведения.

Вышеизложенное позволяет рассматривать нравственные ценностные ориентации личности как сложное структурное образование, состоящее из следующих компонентов:

- когнитивный, включающий осознание нравственных идеалов общества, принятых норм поведения и встраивание их во внутренний план;
- мотивационный, подразумевающий переживание нравственных идеалов общества как внутренней потребности;
- эмоциональный, предполагающий принятие нравственных идеалов общества на позитивном уровне;
- деятельностный, в процессе которого происходит освоение нравственных идеалов общества в различных видах социально значимой деятельности [3, с. 42].

Учитывая данные положения, педагог может строить свою работу, включающую все стороны жизни школьника: учебную, внеурочную и семейную. Главная ее идея: не навязывать ученику нравственные идеалы в процессе обучения и воспитания, а создать условия для того, чтобы он ориентировался в ценностях общества. Вводил их в свой внутренний мир или отвергал, а это значит, умел рефлексировать свое поведение с позиции усвоенных им правил и поступать в соответствии со своими правилами и убеждениями. При этом учитель является помощником, консультантом в проявлении индивидуальности школьника, действующим под лозунгом «Я вместе с вами».

Одной из задач в формировании личности младшего школьника является обогащение его духовно-нравственными понятиями и представлениями. Нравственное воспитание вырабатывает навыки и привычки правильного поведения, развивает сознание и чувства детей. Дети не имеют ещё нравственных представлений. Воспитывают их семья, школа и общественность. Степень овладения ими у детей различна, что связано с общим развитием ребёнка, его жизненным опытом. В этом плане большую роль играют уроки литературного чтения. Часто мы говорим: «Книга — это открытие мира». Действительно, читая, ребёнок знакомится с природой, окружающей жизнью, со сверстниками, трудом людей, их радостями, а порой и неудачами. Художественное слово воздействует не только на сознание, но и на чувства и поступки ребёнка. Слово может окрылить ребёнка, вызвать желание стать лучше, помогает осознать человеческие взаимоотношения, познакомить с нормами поведения, сделать что-то хорошее. Формированию духовно-нравственных представлений и нравственного опыта способствует сообщение детям знаний о моральных качествах человека.

Для изучения уровня сформированности нравственных ценностей у младших школьников было проведено исследование с использованием следующих диагностических методик: опросник И. Б. Дермановой «Закончи предложение», методика И. Б. Дермановой «Что такое хорошо и что такое плохо», методика Э. Туриелю «Оцени поступок».

Так, цель опросника И. Б. Дермановой «Закончи предложение» выявить отношение нравственным нормам. Опросник выявил, что у детей нравственные ориентиры существуют, оценки поступков и эмоциональные реакции адекватны, но отношение к нравственным нормам еще недостаточно устойчивое. Цель методики И. Б. Дермановой «Что такое хорошо и что такое плохо» выявить нравственные представления учеников. Данная методика показала, что представления о нравственном понятии правильные, но недостаточно четкие и полные. Цель методики Э. Туриелю «Оцени поступок» выявление степени дифференциации конвенциональных и моральных норм. Данная методика показала, что степень дифференциации конвенциональных и моральных норм на среднем уровне. Проанализировав результаты данных методик, мы выяснили, что уровень сформированности нравственных ценностей средний, поэтому нами были разработаны и внедрены в учебный процесс уроки по формированию нравственных ценностей средствами малых фольклорных жанров.

Интересной формой фольклора является загадка, через неё дети учатся видеть признаки предметов, данных в особой предельно сжатой, образной форме. Цель разгадывания загадок — умение самостоятельно делать умозаключения, выводы, четко выделять характерные, выразительные признаки предметов, явлений, умение ярко и лаконично передавать образы предметов, развивать у детей поэтический взгляд на действительность. Через загадку дети узнают о предметах, уже знакомых им, много новых для них признаков, о том, как можно ещё сказать о предмете. Сам процесс разгадывания загадок учит детей сравнивать, рассуждать, доказывать своё мнение, находить поэтические описания. Анализ загадки предполагает не только лучше понимать и быстро отгадывать, но и вызывает интерес к образным характеристикам, приучает внимательно относиться к слову, помогает запомнить и употреблять их в речи, создавая яркий точный образ.

Огромное влияние на детей оказывают сказки, они хорошо воспринимаются и усваиваются. Сказки несут в себе глубокую народную мудрость, пронизанную христианской нравственностью. Совместный

с детьми анализ сказочных ситуаций и характеров героев способствует формированию умений правильного поведения в тех или иных ситуациях.

В российском обществе в последнее время наметилась тенденция удаления от основ культурных традиций, корней своих предков, народной мысли, в том числе, от пословиц и поговорок как средоточия народной мудрости. Все меньше людей вникают в глубочайший смысл народных изречений. Пословицы — это блистательное проявление творчества народа. Многие великие люди благоговели перед мудростью и красотой, живописной изобразительной силой пословиц. Самая большая часть пословиц посвящена нравственной сути человека: добру и злу, правде и кривде, жалости и состраданию [1].

Использование на уроках литературного чтения малых фольклорных жанров как средства формирования нравственных ценностей способствует:

- приобщению детей к нравственным устоям православной культуры;
- вырабатывает позицию непринятия зла, жестокости, пошлости;
- даёт детям твердые ориентиры добра в образцах православной жизни на основе веры, надежды, любви;
- способствует восприятию интереса к отечественной истории;
- воспитывает любовь и уважение к Родине, ее народу, культуре, языку, святыням;
- способствует изменению сферы интересов ребенка — от пустого времяпровождения у экранов телевизора и компьютера к чтению полезному, для души;
- создаёт почву для возникновения между детьми дружеских отношений.

В результате проведенной работы по сформированности положительного отношения к нравственным ценностям младшие школьники должны научиться отличать добро от зла, проявлять интерес не только к себе, но и к окружающим людям, делить повседневное на хорошее и плохое. На наш взгляд литературное чтение имеет все возможности для формирования положительного отношения к нравственным ценностям, так как читая, дети сопереживают героям, оценивают их поступки, соотносят жизнь героев со своей жизнью, осмысливают их проблемы.

Таким образом, необходимо так организовать урочную работу, чтобы дети задумывались над серьезными нравственными проблемами,

переживали и сопереживали героям, хотели жить по этим нравственным правилам сначала в классе, в школе, а потом и в жизни.

Список литературы

1. *Короткова Л. Д.* Семейное чтение как средство духовно-нравственного становления личности // Начальная школа. — 2007. — № 11. — С. 15–17.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Министерство просвещения РФ. Банк документов. — URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/75cb08fb7d6b269e9ecb078bd541567b/> (дата обращения: 18.09.2019).
3. *Шаранова О. В.* Особенности нравственного воспитания на уроках чтения // Начальная школа. — 2008. — № 1. — С. 42–45.

Томурова Н. С.

Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

Научный руководитель — **Мальцева Е. В.**, канд. пед. наук, доцент

Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

Формирование познавательных универсальных учебных действий младших школьников средствами внеурочной деятельности по математике

В работе рассмотрена эффективность формирования познавательных универсальных учебных действий младших школьников на занятиях кружка «Юный математик». Разработан цикл кружковых занятий по формированию познавательных универсальных учебных действий младших школьников. Проведена опытно-экспериментальная работа по формированию познавательных универсальных учебных действий младших школьников.

Ключевые слова: познавательные универсальные учебные действия, математический кружок, младшие школьники.

Современное образование ориентируется на то, чтобы были реализованы все необходимые методы и приемы, направленные на всестороннее развитие личности детей, а также формирование самостоятельной и активной позиции в обучении и процессе саморазвития. Иначе говоря, приоритетной целью школьного образования становится формирование умения учиться. Именно поэтому ведущую позицию занимает формирование системы универсальных учебных действий (УУД) [2, с. 59].

Особое внимание в процессе развития детей уделяется именно формированию и дальнейшему развитию познавательных УУД, в контексте которых у ребенка происходит становление умения формулировать цель, обогащать свои знания на уроках и в контексте самообразования, а также проводить рефлексию проделанной работы [1, с. 283].

Поскольку основное внимание в системе современного образования акцентируется именно при внедрении и активном использовании кружковой работы, поскольку в процессе такой деятельности дети усваивают материал в более свободной форме, а также могут его применить на практике, то необходимо определить потенциал кружкового занятия на формирование познавательных УУД у детей младшего школьного возраста.

Объект исследования — процесс формирования познавательных УУД у детей младшего школьного возраста.

Предмет исследования — внеурочные занятия по математике как средство формирования познавательных УУД младших школьников.

Цель исследования — теоретически выявить и экспериментально обосновать эффективность проведения внеурочных занятий по математике для формирования познавательных УУД младших школьников.

Задачи исследования:

1) проанализировать психолого-педагогическую и методическую литературу по проблеме формирования познавательных УУД младших школьников, проведения внеурочных занятий на уроках математики в начальной школе;

2) подобрать диагностический инструментарий и определить уровень сформированности познавательных УУД младших школьников на констатирующем этапе эксперимента;

3) разработать и апробировать программу внеурочных занятий с целью по формирования познавательных УУД у детей младшего школьного возраста в процессе обучения математике;

4) выявить динамику уровня сформированности познавательных УУД на контрольном этапе эксперимента.

Гипотеза исследования: уровень сформированности познавательных УУД младших школьников повысится, если включить в процесс обучения математике внеурочные занятия, направленные на развитие умений работать с информацией, формирование логических учебных действий, умений моделировать.

Математика, как учебный предмет, способствует формированию познавательных УУД особенно в рамках применения кружковых занятий. В процессе реализации кружковых занятий ребенок работает с определенными заданиями, упражнениями, которые формируют у ребенка способность к применению логических действий, установлению причинно-следственных связей, сравнению, обобщению и др. [4, с. 39].

Нами проведен кружок «Юный математик» с учащимися 3 класса МОУ «Марковская основная общеобразовательная школа». Для обследования уровня сформированности познавательных универсальных учебных действий у учащихся экспериментальной группы мы использовали методики: Тест Липпмана «Логические закономерности» и Методику «Нахождение схем к задачам» [3 с. 45].

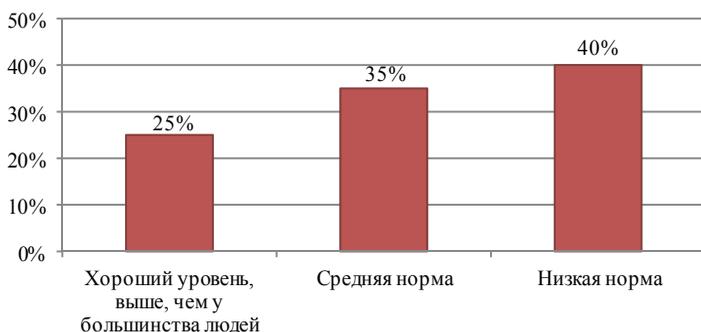


Рис. 1. Результаты развития логического мышления младших школьников на констатирующем этапе эксперимента по методике 1



Рис. 2. Уровень умения определять тип задач по методике 2

На этапе констатирующего эксперимента мы определили следующее:

- основная часть детей младшего школьного возраста имеют низкий показатель сформированности логического мышления — 40 %;
- 55 % детей младшего школьного возраста имеют средний уровень умения определять тип задач.

Формирующая работа проводилась на занятиях кружка «Юный математик». Тематическое планирование кружка включает в себя 20 занятий, способствующих, по нашему мнению, повышению уровня сформированности познавательных универсальных учебных действий у учащихся 3 класса.

На контрольном этапе работы была реализована повторная диагностика, позволившая определить, что появились дети с очень высоким уровнем логического мышления — 30 %, что свидетельствует о повышении показателей развития детей. Значительно увеличилось число детей младшего школьного возраста с высоким показателем с 10 % до 40 %.

Следовательно, проведенное нами исследование подтвердило то, что познавательные универсальные учебные действия младших школьников в процессе обучения математике можно развивать, используя специальную систему разработанных занятий, таких, например, как «Юный математик».

Список литературы

1. *Абдуллоева С. Ш.* Познавательный интерес — интеллектуальная активность школьника // Начальное образование. — 2015. — № 3–5 (93). — С. 283–285.
2. *Медведева Н. В.* Формирование и развитие универсальных учебных действий в начальном общем образовании // Начальная школа плюс до и после. — 2017. — № 11. — С. 59.
3. *Семенова Н. А.* Исследовательская деятельность учащихся // Начальная школа. — 2016. — № 2. — С. 45–49.
4. *Царева С. Е.* Различные способы решения задач и различные формы записи решения // Начальная школа. — 2015. — № 2. — С. 39–43.

Фёдорова О. В.

Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

Научный руководитель — **Бирюкова Н. А.**, канд. пед. наук, доцент

Марийский государственный университет,
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

Диагностика творческого потенциала личности художественно одаренных детей в системе непрерывного образования

Статья посвящена актуальной проблеме диагностики творческого потенциала личности и ориентации в профессию художественно одаренных детей. В статье анализируются основные диагностические подходы и результаты исследования творческого потенциала личности художественно одаренных детей различных возрастных групп. Автор актуализирует важность рассмотрения различных аспектов профориентационной работы с художественно одаренными детьми.

Ключевые слова: одаренность, профессиональная ориентация, художественно одаренные дети, диагностика творческого потенциала личности.

В Законе об образовании Российской Федерации, ФГОС ОО, Концепции общенациональной системы выявления и развития молодых талантов подчеркивается важность эффективного развития и профессиональной ориентации одаренных детей. В Указе Президента Российской Федерации от 24 декабря 2014 года № 808 «Об утверждении «Основ государственной культурной политики» отмечается, что «выявление одаренных в разных сферах детей, создание условий для их индивидуального обучения, их педагогическое и психологическое сопровождение в период получения образования, создание условий для их профессиональной деятельности после завершения образования» является одной из задач государственной культурной политики в области просвещения» [4, с. 22].

Проведенный теоретический анализ исследований Ю. Д. Бабаевой, Л. В. Поповой, А. А. Мелик-Пашаева, З. Н. Новлянской, А. А. Никитина, В. С. Юркевич и др. свидетельствует о том, что в большинстве случаев взгляд ученых направлен на решение проблем выявления и развития одаренного ребёнка, возрастно-психологических особенностей одаренного ребёнка, определение психолого-педагогического сопровождения процесса развития одаренных детей, и малочисленность ис-

следований, посвящённых процессам профессионального самоопределения одарённых детей [1; 2; 5; 6].

В связи с актуальностью данной проблемы цель исследования была направлена на изучение особенностей реализации принципа преемственности в управлении профессиональным отбором художественно одаренных детей.

Экспериментальное исследование проводилось на базе ГОУДО РМЭ «Дворец творчества детей и молодежи» (Центр художественного творчества «Отражение»); ГБУДО Республики Марий Эл «Школа искусств «Лира», ГБПОУ РМЭ «Йошкар-Олинское художественное училище», ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет» (факультет общего и профессионального образования, специальность «Декоративно-прикладное искусство и дизайн»).

Количество членов выборки составило 80 человек (по 20 человек в каждой возрастной ступени). Диагностический блок включал методики диагностирования художественно одаренных детей на каждой возрастной: методика «Дорисовывание фигур» (О. М. Дьяченко); методика «Завершение фигуры» (Е. П. Торренс); методика «Диагностика изодейтельности детей 6–7 лет» (Т. С. Комарова); методика «Линия горизонта» А. А. Мелик-Пашаева; методика «Образная креативность» Е. Торранса (адаптированная Е. Е. Туник); выполнение респондентами творческих заданий (выполнение рисунка, собеседование).

Результаты исследования. Нами был проведен анализ уровня развития творческих и изобразительных способностей дошкольников, выявляемых для отбора художественно одаренных детей в кружках изотворчества.

Таблица 1

Анализ предрасположенности детей старшего дошкольного возраста к художественной деятельности, %

Уровни	уровень развития образного мышления	уровень развития творческого воображения	уровень сформированности ручной умелости	Общий уровень
Высокий	30	35	30	30
Средний	30	30	30	30
Низкий	40	35	40	40

Дети дошкольного возраста на момент поступления в общеобразовательную школу обладают умениями художественного восприятия различных доступных для них произведений искусства, они готовы эмоционально откликаться на художественные произведения, обладают первоначальными умениями самовыражения в различных видах художественной деятельности, проявляют интерес к изобразительной деятельности. Поскольку требования к отбору дошкольников для обучения в кружках изобразительного творчества не являются строгими, то принимаются практически все дошкольники, мотивированные на данный вид изобразительной деятельности.

Далее мы проанализировали уровень развития творческих и изобразительных способностей младших школьников, выявляемых для отбора художественно одаренных детей в школах искусств.

Таблица 2

Анализ личностных показателей школьников, поступающих в 1 класс для обучения по дополнительной предпрофессиональной общеобразовательной программе «Декоративно-прикладное творчество» или «Живопись», %

Уровни	Композиция	Образное мышление	Воображение	Владение художественным материалом	Мотивация	Общий уровень
Высокий	45	40	45	40	45	45
Средний	30	50	30	50	30	30
Низкий	15	10	15	10	15	15

Дети младшего школьного возраста обладают сформированными умениями воплощения художественного образа в изобразительном искусстве, сформированными знаниями и техническими умениями создания художественного образа в изобразительном искусстве, сформированными первоначальными навыками работы в коллективе при создании художественного продукта (проекта). Художественно одаренные дети данной возрастной группы обладают сформированными предметными результатами: знания и умения технического воплощения художественного образа, личностными результатами: развитой самостоятельностью в реализации проекта, сформированной мотивацией на создание художественных продуктов.

Отбор в художественные училища и вузы художественной направленности проводится в форме творческих заданий (выполнение рисунка, собеседование), с целью проверки творческих способностей к декора-

тивно-прикладному творчеству и к изобразительному искусству. Учащиеся старшего школьного возраста и студенты вуза имеют сформированные способности по созданию оригинального художественного проекта (продукта), а также развитые способности творческого мышления, они обладают быстрой реакцией на выразительные характеристики объектов, продуктивностью и способностью многовариантного воплощения образа в художественной деятельности, адекватностью средств художественной выразительности для создания художественного образа определенного художественного проекта.

Полученные данные подтвердили поставленную гипотезу исследования: критерии отбора детей в художественном искусстве ориентированы на основные составляющие художественной одаренности ребенка в изобразительной деятельности в их целостности. Системный подход профессионального отбора художественно одаренных детей ориентирует определять художественную одаренность не как сумму художественных компонентов (способностей, навыков, умений, знаний), а как интегративную личностную характеристику. Предложенный диагностический инструментарий выявления художественно одаренных детей не исчерпывает весь спектр диагностических методик, однако, на наш взгляд, выявляет основные составляющие художественной одаренности ребенка в их целостности.

Нами была разработана и реализована программа профессиональной ориентации с учетом принципа преемственности в непрерывном образовании художественно одаренных детей. На первой ступени в процессе взаимодействия с ДОУ из множества технологий выбирают те, которые в большей степени способствуют развитию художественной одаренности детей с 3 до 7 лет: выставки детских рисунков, мастер-классы, экскурсии. Эти технологии работы с детьми способствуют развитию мотивации и развитию художественной одаренности.

Вторая ступень охватывает учащихся общеобразовательных школ города и района. Для учащихся от 8 до 17 лет проводятся диагностики, мастер-классы, дни открытых дверей (знакомство с техникумом и специальностями).

Приобщение учащихся школ к творчеству способствует повышению мотивации и интереса к профессиям художественной направленности у отдельных учащихся, и в целом развивает их эстетический вкус и художественную одаренность. На этом этапе формируется четкое, осознан-

ное представление о выбранной профессии и перспективах дальнейшего самоопределения (вуз или трудоустройство).

На основании изложенного можно сделать вывод о том, что работа по ориентации в профессию художественно одаренных детей будет эффективной при соблюдении принципа преемственности всех образовательных структур: образовательного учреждения и системы дополнительного образования.

Список литературы

1. Бабаева Ю. Д., Белоусова В. В., Попова Л. В. Организация психологического сопровождения одарённых подростков в процессе их профессионального самоопределения. — М.: МГППУ, 2016. — 77 с.
2. Мелик-Пашаев А. А., Новлянская З. Н. Художественная одаренность и ее развитие в школьные годы. — М.: Просвещение, 2016. — 187 с.
3. Никитин А. А. Выявление и прогнозирование детской художественной одаренности // История и культура Приамурья. — 2018. — № 8. — С. 64–74.
4. Указ Президента Российской Федерации от 24 дек. 2014 года № 808 «Об утверждении Основ государственной культурной политики». — URL: docs.cntd.ru>document/420242192 (дата обращения: 15.11.2019).
5. Юркевич В. С. Одарённый ребёнок. Иллюзии и реальность. — М.: Просвещение; Учебная литература, 2015. — 136 с.
6. Monitoring of Socio-professional Adaptation of Young Teachers / N. A. Biryukova, D. L. Kolomiets, V. I. Kazarenkov et al. // The Social Sciences. — 2016. — Vol. 11, № 8. — Pp. 1798–1802.

Хайрулдинов М. А.

Крымский республиканский институт постдипломного педагогического образования, г. Симферополь, Республика Крым

Проблема преемственности в деятельности дошкольного образовательного учреждения и начальной школы по формированию готовности к школьному обучению

В статье рассматривается проблема преемственности между детским садом и начальной школой по формированию готовности детей к школьному обучению. Раскрываются организационно-педагогические условия реализации принципа преемственности в учебно-воспитательной деятельности начальной школы и детского сада.

Ключевые слова: преемственность, готовность к школе, дошкольное образовательное учреждение, начальная школа, сотрудничество, взаимодействие, ребенок, родители, педагог.

Подготовка детей к школе — одна из актуальных проблем российского образования. Учитывая то, что одних детей готовят в детском саду, других — в учреждениях дополнительного образования, а третьих — в семье, в школу они приходят с разным уровнем знаний. Перед учителем младших классов встает задача «выровнять» их знания. Дошкольное образование является первым уровнем общего образования и необходимость тесного сотрудничества детского сада и начальной школы очевидна, особенно в связи с нововведениями в законодательство РФ «Закон об образовании в РФ», ФГОС дошкольного и начального общего образования.

Аналогичная норма присутствует в нормативных документах подавляющего большинства развитых государств, является требованием для стран ЕС и основывается на многолетнем опыте и многочисленных выводах специалистов разных профилей (психологов, педагогов, медиков и т. д.).

К примеру, во Франции еще в 1975 году был принят закон о школе, предусматривавший меры по обеспечению преемственности между дошкольным воспитанием и школьным обучением. На сегодняшний день в этой стране действует единая, обязательная для всех учебных заведений государственная образовательная программа, по которой обучение детей в материнской и начальной школах осуществляет один педагог, обеспечивающий тесную связь между дошкольным и школьным обучением. В материнских школах и классах для детей при школах дошкольное образование получают все дети с 5 до 6 лет.

За год до школы организуются в дошкольных образовательных учреждениях практически все дети и в Финляндии, образовательная система которой считается одной из лучших в мире. Государственная программа воспитания детей дошкольного возраста существует в Болгарии, в других странах Европы. А в Великобритании с 5 лет начинается уже обучение в школах.

Одногодичные учреждения для полноценной подготовки к школе детей 5–6 летнего возраста существуют в Японии. В Израиле поступление ребенка в старшую группу в детском саду является обязательным для подготовки к школе. Нормой подготовки к школе является посещение дошкольных учебных заведений и в США, что регламентировано утвержденной в 1965 году программой [1].

В современной отечественной педагогике вопросы взаимосвязи теории и практики в дошкольном и школьном образовании, имеющие

непосредственное отношение к проблеме преемственности между детским садом и начальной школой, начальной и основной школой, нашли отражение в работах Ю. К. Бабанского, В. В. Давыдова, В. Т. Кудрявцева, Л. А. Парамоновой, С. Л. Новоселовой и др.

Под преемственностью мы понимаем последовательный переход от одной ступени образования к другой, выражающийся в сохранении и постепенном изменении содержания, форм, методов, технологий обучения и воспитания. Приведём философское определение понятия преемственности. Преемственность — объективная необходимая связь между новым и старым в процессе развития, одна из наиболее существенных черт закона отрицания [2, с. 327].

Диалектически понятое отрицание предполагает не только ликвидацию старого, но и сохранение и дальнейшее развитие того прогрессивного, рационального, что было достигнуто на предыдущих ступенях, без чего невозможно движение вперёд ни в бытии, ни в познании [2, с. 330].

Преемственность — это не только подготовка к новому, но и, что ещё более важно и существенно, сохранение и развитие необходимого и целесообразного старого, связь между новым и старым как основа поступательного развития процесса.

Как педагогический феномен преемственность имеет сложную структуру, которая охватывает преемственность в содержании, формах, методах обучения и воспитания, а также в педагогических требованиях и условиях. Содержание является доминирующим фактором в обучении и воспитании детей. В большинстве предметов начального образования ведущим компонентом содержания является применение определённых способов деятельности, направленных на овладение младшими школьниками широким кругом разнообразных умений и навыков. Однако все они базируются на осознанных в течение предыдущего (дошкольного) периода знаниях о том, почему и как её надо выполнять [3, с. 39].

Как отмечает Я. Савченко, «преемственность в работе детского сада и начальной школы — это не только традиционная преемственность в содержании, методах, формах и приёмах, прежде всего видение и реализация преемственности в линиях, основных аспектах развития личности дошкольника и младшего школьника». Задача дошкольного и начального образования заключается в том, чтобы, следуя принципу преемственности, помочь формированию у ребёнка ориентировочной основы, которую она может и должна использовать в различных видах своей познавательной и продуктивной деятельности [3, с. 40].

Сегодня понятие преемственности практикуется широко — как непрерывный процесс воспитания и обучения ребёнка, имеющие общие и специфические цели для каждого возрастного периода.

Преемственность выступает одной из главных задач дошкольного образовательного учреждения и школы, как необходимое условие адаптации первоклассников к новому виду учебной деятельности.

Школа и детский сад рассматривается нами как два смежных звена в системе образования. Неподготовленность ребёнка к новому социальному статусу влечёт за собой негативные последствия: в классе он испытывает дискомфорт, так как здесь меняется его социальная позиция, ребёнок включается в особый режим. Поэтому в учебно-воспитательной работе школы и любого дошкольного учреждения, обеспечивающего необходимую подготовку детей к обучению в школе, должна существовать преемственность.

Преемственность обеспечивает постепенное развитие и углубление знаний, усложнение требований к умственной деятельности, формирование личного и общественного поведения. Установление преемственности между дошкольной группой и начальной школой способствует сближению условий воспитания и обучения детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Под обучением в ДОУ понимается такое целенаправленное взаимодействие педагогов и воспитанников дошкольных учреждений, результатом которого становятся овладение навыками, умениями, знаниями, раскрытие способностей и возможностей дошкольников с целью их скорейшей адаптации к занятиям в начальной школе. В основе обучения, следовательно, лежат навыки, умения и знания.

В течение дошкольного детства ребенок должен усвоить определенный объем знаний, умений и навыков. Знания являются результатом познавательной деятельности, и поэтому их характер определяется характером познания дошкольников

Существуют, как отмечал С. Л. Рубинштейн, два вида учения, в результате которых человек овладевает новыми знаниями и умениями. «Один из них специально направлен на овладение этими знаниями и умениями как на свою прямую цель. Другой приводит к овладению этими знаниями и умениями, осуществляя иные цели».

Для детей дошкольного возраста второй вид учения очень характерен: они приобретают знания *в игре, труде и других видах деятельности* [4, с. 335].

Учебная деятельность формируется под влиянием обучения. А. П. Усова выделила конкретные признаки овладения учебной деятельностью у детей. Выделены 3 уровня, характеризующие различную степень развития учебной деятельности.

I уровень отличается производительностью и целенаправленностью всех процессов познавательной деятельности; активным, заинтересованным отношением к учению, способностью к самоконтролю своих действий и к оценке своих результатов. На основе усвоенного дети могут решать доступные им задачи в практической и умственной деятельности.

II уровень — более слабый. Все признаки овладения учебной деятельностью еще нестойки. Но вместе с тем дети уже могут обучаться, хотя и возможны всякие отклонения.

III уровень — начало формирования учебной деятельности, характеризующееся внешней дисциплинированностью на занятии.

Эти показатели отражают не возрастное развитие, а развитие процесса обучения и познавательной деятельности. Формирование готовности к обучению и Учению также имеет несколько ступеней. Каждая из них характеризуется; усложнением познавательного содержания; возрастающими требованиями к умственной деятельности детей; развитием их самостоятельности.

На начальной ступени находятся дети младшего дошкольного возраста. Их умственная деятельность еще не является вполне осознанным процессом, так как знания, умения и навыки они усваивают, а потребности учиться еще не испытывают.

У детей среднего дошкольного возраста обнаруживается готовность к усвоению знаний, возникает возможность обучения их на занятиях, постановки перед ними познавательных задач. Но эти задачи еще непосредственно связаны с условиями жизни и игровой деятельности детей, общением их друг с другом и со взрослыми. В этом возрасте учение обслуживает практические потребности ребенка и создает предпосылки для перехода на более высокую ступень умственной деятельности.

У детей старшего детского возраста отмечаются заметные сдвиги в учебной деятельности, в способности к умственному и волевому усилию. Об этом свидетельствуют *вопросы детей, интерес к выявлению связей и отношений между предметами и явлениями.*

Интеллектуальные запросы старших детей выражаются и в том, что их уже не привлекают *простые игры и игрушки.* У них развивается ин-

интерес к приобретению знаний и умений не только для применения в настоящее время, но и впрок. Повышается *любопытность, интерес к знаниям и умственной деятельности, появляется требовательность к себе* и другим. Учебная деятельность у старших дошкольников явно выделяется из других видов деятельности, предполагает целенаправленное обучение детей и усвоение ими определенных знаний, умений и навыков. На основе этого багажа ребенок становится способным решать различные **познавательные задачи*. Это умение является важнейшим критерием успешности учебной деятельности детей и должно быть сформировано к концу дошкольного детства [5, с. 89].

Согласно многочисленным исследованиям педагогов-психологов «правильная» подготовка должна быть сосредоточена на игровой деятельности, физическом, физиологическом и психологическом развитии дошкольника. Физиологами доказано, что развитие мелкой моторики активизирует развитие речевого центра. В дошкольном возрасте ребенку полезно лепить, составлять композиции из мелких частей, конструировать, раскрашивать карандашами. Не менее важно вырабатывать *умение слушать, говорить*.

Поэтому ведущей целью подготовки к школе с нашей точки зрения должно быть формирование у дошкольника качеств, необходимых для овладения учебной деятельностью: любопытности, инициативности, самостоятельности, произвольности, творческого самовыражения ребенка и других.

Готовность к школе представлена двумя большими блоками: общим, к которому относят *психологическую (личностную, мотивационную и интеллектуальную)* и *физическую готовность*, и специальным, включающим подготовку детей к усвоению предметов курса начальной школы.

Психологическая готовность включает следующие компоненты: мотивация к обучению (у ребенка должно быть желание идти в школу); сформированность социальной позиции школьника; достаточный для школьного обучения уровень умственного развития (оно является основой для успешного овладения школьными знаниями умениями и навыками, а также для поддержания оптимального темпа интеллектуальной деятельности, чтобы ребенок успевал работать вместе с классом).

С того времени, как в сознании ребенка представление о школе приобрело черты искомого образа, т. е. систему собственных потребностей и стремлений ребенка, связанных со школой можно судить о начальном

уровне готовности ребенка в школе (новое отношение к школе, «Хочу в школу»).

Специальная готовность предполагает готовность ребенка к освоению чтения и письма. Общая и специальная готовность к школе между собой взаимосвязаны и взаимообусловлены. Специальная готовность предполагает готовность ребенка к освоению чтения и письма. Общая и специальная готовность к школе между собой взаимосвязаны и взаимообусловлены.

Определение готовности к школе проводится в первую очередь при помощи психолога и хороших тестов, позволяющих выявить особенности речи, логическое мышление и понимание социальных отношений. Второй — определение развитие мелкой моторики. Ребенок обязательно должен знать сведения о себе и о своей семье — это определяет уровень его развития и общую социальную ориентировку. Нужно уделять внимание речевому развитию, умению выражать свои мысли и словарному запасу: способен ли ребенок отделить предмет или явление от самого слова?

Важно обратить внимание на работоспособность дошкольника. Может ли ребенок быть усидчивым, внимательным? Быстро ли устает и теряет интерес к начатому? Хорошо ли запоминает? Часто ребенок не может реализовать свой интеллектуальный и творческий потенциал именно из-за проблем в этой сфере.

От ребенка потребуются умение дружить, ладить, признавать авторитет старших и способность постоять за себя, не причиняя вреда другому. Было бы прекрасно, если бы учительница уделяла внимание и время для того, чтобы сдружить детей. И, конечно, ребенку понадобится хорошее физическое здоровье и др.

Мы выделяем две подструктуры: готовность к учебной деятельности и социально-психологическую готовность ребенка к школе (готовность к взаимодействию с новым социальным окружением, выполнение школьных норм и правил поведения, то есть готовность к *новой социальной роли «ученик»*).

В качестве критериев подготовленности ребенка к школе можно принять следующие показатели: нормальное физическое развитие и координация движений; желание учиться; управление своим поведением; владение приемами умственной деятельности; проявление самостоятельности; отношение к сверстникам и взрослым; отношение к труду; умение ориентироваться в образовательном пространстве.

Таким образом, школа и детский сад — два смежных звена в системе образования. Важнейшая задача образования и его основной результат — это преемственность, создающая общий благоприятный фон для физического, эмоционального и интеллектуального развития ребёнка в ДОУ и начальной школе, предусматривающий комплексное решение задач образования и создание единого образовательного процесса, связывающего дошкольные и школьные годы детей.

Проведенное исследование убеждает в том, что результативным является целостный педагогический процесс, протекающий в педагогическом пространстве и времени, где соблюдаются следующие организационные условия: установление единой мировоззренческой позиции на воспитательный процесс между детским садом, семьей ребенка и школой; постановка общих целей и воспитательных задач и определение методов и средств достижения намеченных целей; согласованность целей на дошкольном и начальном школьном уровнях образования, единая система планирования, обогащение образовательного содержания в начальной школе, совершенствование форм, методов организации обучающей, воспитывающей, развивающей деятельности в комплексе; интеграция педагогической деятельности воспитателей и учителей на основе их сотрудничества и целенаправленного взаимодействия; общение и сотрудничество дошкольников и школьников в разновозрастных коллективах, создающие условия всеобщей заботы друг о друге, взаимной ответственности, что дисциплинирует и социализирует каждого члена коллектива; положительный социально-психологический климат в коллективе учебно-образовательного комплекса; единое образовательное пространство для всех детей, обеспечивающее формирование и рациональное использование предметной среды в комплексе, удовлетворяющей потребности детей всех возрастов в разнообразной деятельности.

Эффективному переходу детей из дошкольного учреждения в начальную школу способствует самостоятельность, умение детей справляться с самообслуживанием, готовности действовать без помощи взрослого. Образовательно-воспитательный процесс должен быть подчинён становлению личности ребёнка: развитию его компетентности (коммуникативной, физической), ответственности, самосознания и самооценки, свободы и безопасности поведения.

Важно обеспечить сохранение самоценности дошкольного возраста, когда закладываются важнейшие черты будущей личности. Следует

формировать социальные умения и навыки будущего школьника, необходимые для благополучной адаптации к школе. Необходимо стремиться к организации единого развивающего мира — дошкольного и начального образования.

Это означает, что сегодня школа должна выстраивать свою работу на достижениях дошкольника. Организовывать учебную деятельность с учётом накопленного опыта детей, т. к. образовательная деятельность начального образования должно быть направлено на формирование предметно-развивающей среды и развитие тех качеств личности дошкольников, которые определяют развитие устойчивого познавательного интереса и успешного обучения в школе.

Список литературы

1. Дошкольное образование теперь является обязательным? / Центр подготовки к школе и развития ребенка «ДОШКОЛЕНОК». — URL: <http://doshkolenok.kiev.ua> (дата обращения: 13.10.2019).
2. Философский словарь. — М., 1975. — 327 с.
3. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : підруч. для студентів пед. фак. — Київ : Абрис, 1997. — 416 с.
4. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: в 2 т. // Труды членов корреспондентов и действительных членов Академии пед. наук СССР / сост. К. А. Абульханова-Славская, А. В. Брушлинский ; Академия пед. наук СССР. — М. : Педагогика, 1989. — Т. 1. — 485 с.
5. Усова А. П. Обучение в детском саду. — М. : Просвещение, 1981. — 176 с.

Хорошавина Н. С.

Средняя общеобразовательная школа № 2,
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

Технология развивающего обучения на занятиях психологии в начальной школе

В статье рассматривается технология развивающего обучения, ориентированная на развитие познавательных и нравственных способностей ребенка. Описан опыт работы педагога-психолога по данной технологии с младшими школьниками. Занятия планируются на основе программы О. М. Алендеевой «Шаги к успешности».

Ключевые слова: технология, развивающее обучение, успех, личностно-деятельностный подход, познавательные процессы, успешное обучение, индивидуальность.

Педагог-психолог, работающий в школе с самого начала своего профессионального пути, сталкивается с выбором технологии в проведении занятий. Занятия педагога-психолога существенно отличаются от уроков, проводимых учителем. Важным становится выбор технологии, которая должна быть интересна, понятна и результативна, как для педагога-психолога, так и для ребенка.

На наш взгляд, из всех существующих отечественных технологий обучения именно технология развивающего обучения является самой лучшей и продуктивной. У истоков этой технологии стояли такие выдающиеся психологи и педагоги, как Л. С. Выготский, Л. В. Занков, Д. Б. Эльконин и многие другие.

Развивающее обучение ориентировано на развитие познавательных и нравственных способностей ребенка, путем использования потенциальных возможностей. Развивающее обучение, по мнению И. А. Зимней, — это «управление учителем психическим развитием ребенка» [4, с. 23].

В развивающем обучении педагог дает материал с опережением, стимулирует, направляет и ускоряет развитие ученика. Данный подход отличается тем, что в нем:

- учитываются и используются закономерности, уровень и особенности развития ребенка;
- обучение опережает развитие, происходит в зоне ближайшего развития ребёнка;
- ребёнок является субъектом педагогического взаимодействия, а не объектом воздействия со стороны педагогических средств;
- целью обучения становится не столько усвоение и накопление информации, сколько формирование способностей распоряжаться и добывать её.

Выдающийся русский психолог Л. С. Выготский отмечал: «Педагогика должна ориентироваться не на вчерашний, а на завтрашний день детского развития. А обучение только тогда хорошо, когда оно идет впереди» [3, с. 96].

Определившись с технологией, важным в работе педагога-психолога, работающего в школе, стал поиск программы, соответствующей современным требованиям к учащимся в начальной школе.

Рассмотрим подробнее программу О. М. Алендеевой «Шаги к успешности», имеющую гриф «Рекомендовано» для работы в общеобразовательных учреждениях. В этой программе представлены уникаль-

ные пособия по развитию познавательных процессов и формированию универсальных учебных действий младших школьников. Программа способствует овладению всеми необходимыми навыками и умениями для успешного обучения в школе, рассчитана на всю начальную школу, включая подготовительную [1].

Данная программа со специальными упражнениями и авторской методикой позволяет воспитать и сохранить устойчивый интерес детей к познавательной деятельности, научить ребёнка получать удовольствие и радость от интеллектуальных заданий.

Программа апробирована при работе с детьми в течение многих лет, способствует полноценному овладению знаниями, освоению общеобразовательной программы, развитию мыслительных способностей учащихся. Она обеспечена необходимым учебно-методическим комплексом: учебно-методическое пособие для педагога, рабочая тетрадь, электронный дидактический материал.

Данная программа полностью соответствует деятельности практикующего педагога-психолога, работающего в школе непосредственно с детьми каждый день. Программа О. М. Алендеевой «Шаги к успешности» характеризуется отсутствием привычной для обучающегося системы оценивания. Но ученик в школе привык к тому, что его оценивают, а здесь нет оценок. Необходимым стало придумать метод без оценок, с созданием у ребенка желания двигаться и развиваться дальше [2].

Для каждого ученика на занятиях создана ситуация успеха, установка на успех, на позитивное мышление. Успех — это возможность и способность достигать цели, а значит ощущать себя счастливым, чувствовать уважение к самому себе. Здесь не должно быть детей, не добившихся успеха, так как каждый ученик добивается своего успеха: «Стань лучше, чем ты был, добейся большего». Здесь не ставится оценок, каждый ученик работает над своим успехом и идет к своей цели. Ученик — это ученик, добивший своего маленького успеха в работе над самим собой.

Данная цель может быть достигнута при реализации личностно-деятельностного подхода. Главным признаком данного подхода является поддержка индивидуальности ребенка, содействия в реализации способов самореализации личности, внедрение поощряющего, стимулирующего характера взаимодействия педагога и учащегося.

Для формирования у учащихся установки на успех, необходимым стало несколько изменить образовательный процесс, опираясь при этом на три важных принципа, которые легли в основу данной программы:

- принцип индивидуализации обучения;
- принцип самостоятельности и ответственности за свои успехи;
- принцип поощрения.

В качестве поощряющего и стимулирующего взаимодействия педагога и учащегося является лист успеха, где фиксируются результаты работы каждого ученика. Данный лист успеха представляет собой лист достижений ученика, ребенок набирает баллы (звезды) за каждое задание, копит их и получает поощрительные наклейки за определенное количество баллов (звезд). Лист успеха является собственностью ученика, результаты не озвучиваются перед классом, задача ребенка стать лучше для самого себя, добиться большего для себя.

Мои успехи

									10
									20
									30
									40
									50
									60
									70
									80
									90
									100

Рис. Лист успеха

Необходимо верить в уникальность, возможность развития и в успех каждого ученика. Необходимо создать такие условия на занятиях, чтобы ребенку было интересно учиться. Как это сделать, если подходить традиционно к занятию? Работа педагога психолога в школе широка и разнообразна, необходимо работать с разными детьми, от одаренных детей до детей с умственной отсталостью. Для каждой из этих категорий учащихся в работе педагога-психолога есть одна общая цель: развитие у учащихся познавательных процессов, внутреннего плана действий

(ВПД) и формирование универсальных учебных действий, обеспечивающих компетентность «умение учиться».

Таким образом, совместив технологию развивающего обучения с программой О. М. Алендеевой и внося авторские элементы в процедуры оценивания и стимулирования ребенка на успех и достижения, нам удалось достичь существенных результатов в личностном развитии каждого ученика.

Список литературы

1. Алендеева О. М. Мои первые шаги к успешности. Программа по развитию познавательных процессов, социального и эмоционального интеллекта младших школьников : учебно-методическое пособие для общеобразовательных учреждений. — Чебоксары : Чуваш. кн. изд-во, 2013. — 104 с.
2. Алендеева О. М. Шаги к успешности. 2 класс. Программа по развитию познавательных процессов и формированию универсальных учебных действий младших школьников : учебно-методическое пособие для общеобразовательных учреждений. — Чебоксары : Перфектум, 2015. — 137 с.
3. Выготский Л. С. Педагогическая психология. — М., 1991.
4. Зимняя И. А. Педагогическая психология. — Ростов-на-Дону : Феникс, 1997. — 480 с.

Цыганок В. С.

Лицей № 28, г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

Технология исследовательской деятельности в начальной школе

В статье рассматривается сущность технологии исследовательской деятельности в начальной школе. Раскрываются основные этапы и методы исследования. Описываются группы тем исследовательских работ. Отмечается значение вовлечения младших школьников в исследовательскую деятельность.

Ключевые слова: исследовательская деятельность, начальная школа, технология, исследовательские умения, внеучебная деятельность.

Современный мир очень динамичен, и меняется он столь стремительно, что это заставляет современную психологию пересматривать роль и значение исследовательского поведения в жизни человека, а педагогику ориентирует на переоценку роли исследовательских методов обучения в практике массового образования. Становится все более очевидным, что умения и навыки исследовательского поиска в обязатель-

ном порядке требуются не только тем, чья жизнь уже связана или будет связана с научной работой, они необходимы каждому человеку.

Ни для кого не является секретом, что потребность у детей в исследовательском поиске обусловлена биологически. Всякий здоровый ребенок рождается исследователем. Неутолимая жажда новых впечатлений, любознательность, стремление наблюдать и экспериментировать, самостоятельно искать новые сведения о мире традиционно рассматриваются как важнейшие черты детского поведения. Он настроен на познание мира и хочет его познавать.

Формирование исследовательских умений учащихся, организация исследовательского обучения в учреждениях образования является одной из самых актуальных проблем, так как федеральный государственный образовательный стандарт предполагает формирование умения учеников самих получать ответы на поставленные вопросы. Выпускник должен уметь самостоятельно мыслить, видеть и творчески решать возникающие проблемы. Но учащиеся не всегда могут ориентироваться в огромном потоке новой информации, выбирать из неё необходимые сведения, а затем продуктивно использовать их в своей работе. Решением создавшейся ситуации может быть активное включение в образовательный процесс исследовательской деятельности школьников.

Исследовательский метод — метод привлечения обучающихся к самостоятельным непосредственным наблюдениям, на основе которых они устанавливают связи предметов и явлений, делают выводы, познают закономерности.

Любая исследовательская работа дошкольников, учащихся младшей и старшей школы по структуре напоминает подлинно научное исследование. Она включает обоснование актуальности избранной темы, обозначение целей и задач исследования, обязательное выдвижение гипотезы с последующей ее проверкой, анализ полученных результатов и выводы. При этом используются методы современной науки: лабораторный эксперимент, моделирование, социологический опрос и другие.

Попытки выстроить образовательную деятельность в массовой школе на основе идей исследовательского обучения предпринимались с давних времен, однако это не привело к их активному использованию в практике. В традиционном обучении и по сей день используются репродуктивные методы. Они по-прежнему безраздельно господствуют в школе. Соперничество традиционного, или точнее информационно-рецептурного, обучения и «исследовательского обучения» продолжается много лет.

Отмечая важность внедрения исследовательских (продуктивных) методов обучения в практику образования, не следует забывать, что репродуктивные методы не стоит рассматривать как нечто ненужное.

В образовательной практике не только необязательно, а даже не следует добиваться того, чтобы каждый ребенок все открывал сам.

Использование исследовательских методов обучения даёт большой образовательный эффект лишь при умелом их сочетании с репродуктивными методами и часто требует от ребенка незаурядных творческих способностей, которые объективно не всегда могут быть развиты настолько, чтобы самостоятельно усваивать информацию.

Поэтому на уроках используются только элементы исследования.

Исследовательское обучение проводится в школах как дополнительная, внеклассная, внеучебная деятельность, но вместе с тем является технологией исследовательской деятельности. Все исследовательские работы учащиеся выполняют по определенной схеме, соблюдая этапы исследования. В зависимости от темы и ряда условий какой-то из моментов доминирует, какой-то несколько сворачивается.

При выполнении исследовательской работы мы рекомендуем ученикам придерживаться основных этапов исследования, предложенным А. И. Савенковым:

1. Актуализация проблемы (выявить проблему и определить направление будущего исследования).
2. Определение сферы исследования (сформулировать основные вопросы, ответы на которые мы хотели бы найти).
3. Выбор темы исследования (попытаться как можно строже обозначить границы исследования).
4. Выработка гипотезы (разработать гипотезу или гипотезы, в том числе должны быть высказаны и нереальные — провокационные идеи).
5. Выявление и систематизация подходов к решению (выбрать методы исследования).
6. Определение последовательности проведения исследования.
7. Сбор и обработка информации (зафиксировать полученные знания).
8. Анализ и обобщение полученных материалов (структурировать полученный материал, используя известные логические правила и приемы).
9. Подготовка отчета (дать определения основным понятиям, подготовить сообщение по результатам исследования).
10. Доклад (защитить результаты публично перед сверстниками и взрослыми, ответить на вопросы) [1].

Все бесконечное разнообразие тем исследовательских работ детей можно условно объединить в три основные группы:

- **Фантастические** — темы, ориентированные на разработку несуществующих, фантастических объектов и изучение аномальных явлений (космос, несуществующие животные, природные аномалии) [1].

- **Эмпирические** — темы, тесно связанные с практической деятельностью и предполагающие проведение собственных наблюдений, опытов, экспериментов.

Это наиболее интересное и перспективное направление исследовательской деятельности учеников начальных классов. В качестве предметов детских наблюдений и экспериментов могут выступать практически все объекты: и сами люди, и домашние животные, и явления природы, и самые разные неодушевленные предметы. Мои ученики чаще всего выбирают эмпирические темы исследований [1]. Например: «Эта просто непростая вода», «Что такое краски», «Влияние интенсивности света на окраску пестролистных растений», «Загадка Гибралтарского пролива», «Парник для планеты Земля» и другие.

- **Теоритические** — темы, ориентированные на изучение и обобщение фактов, материалов, содержащихся в разных теоретических источниках: информация из книг, энциклопедий, фильмов; информация, полученная от участников событий; мнение окружающих людей [1]. Например: «Что такое деньги», «Эта просто непростая кукла», «Компьютерные игры в жизни детей младшего и среднего школьного возраста», «Спасение от серых будней».

На каждом этапе работы ученик определяет методы исследования, которые лучше всего подойдут для выполнения поставленных в исследовательской работе целей и задач. Они помогают не только собрать факты, но и проверить их, систематизировать, выявить неслучайные зависимости и определить причины и следствия, выработать понятия и суждения, сделать умозаключения и теоретические обобщения [2]. Существует множество различных методов исследования: эксперимент, лабораторный опыт, сравнительный анализ, моделирование, видео и фотосъемка, изучение и обобщение и т. д.

Особую важность представляет заключительная часть исследовательской работы. Исследователь должен изложить суть всего исследования: тезисы теоретической части, на основании которых было проведено исследование, оценка достижения цели исследования и решения задач, а также четкие выводы, которые должны быть логически изложены и связаны между собой, подкреплены цифрами и фактами. В заключении необходимо соотнести полученные выводы с целями и задачами

исследования [3]. Также указать планы на дальнейшее изучение темы исследования, предложить варианты ее усовершенствования и актуализации.

При выполнении новой работы (задуманной самим ребенком, группой, классом, самостоятельно или при участии учителя) мы решаем несколько интересных, полезных и связанных с реальной жизнью задач. От ребенка требуется умение координировать свою работу с деятельностью других.

Включение младших школьников в исследовательскую деятельность учит их размышлять, прогнозировать, предвидеть, формирует адекватную самооценку и, главное, в его процессе происходит интенсивное развитие детей. Деятельность в свою очередь формирует мышление, различные умения и способности, межличностные отношения.

Список литературы

1. *Савенков А. И.* Методика исследовательского обучения младших школьников. — Самара : Учебная литература, 2008.
2. *Савенков А. И.* Я исследователь: Рабочая тетрадь для младших школьников. — Самара : Учебная литература, 2012.
3. *Кельбас П. В.* Научная деятельность учащихся и оформление ее результатов : методические рекомендации педагогам дополнительного образования и учителям школ. — Ханты-Мансийск : ГУИПП «Полиграфист», 2002.

Шайхутдинова А. Р.

Вятский государственный университет, г. Киров

Научный руководитель — Кувалдина Е. А., канд. пед. наук, доцент

Вятский государственный университет, г. Киров

Особенности формирования эстетической культуры младших школьников средствами литературы

В статье рассматриваются теоретические аспекты проблемы формирования эстетической культуры младших школьников средствами литературы. Охарактеризованы особенности формирования эстетической культуры младших школьников. Также приводятся результаты диагностики уровня сформированности эстетической культуры детей младшего школьного возраста средствами литературы.

Ключевые слова: эстетическая культура, воспитание эстетической культуры, особенности эстетической культуры младших школьников.

Развитие научно-технического прогресса и культуры предполагают новую модель человека, который характеризуется богатством внутренней духовной культуры, интеллектуальной свободой, высоким нравственным потенциалом, хорошим эстетическим вкусом, толерантностью в общении. Для развития этих качеств необходимо создание эффективной системы обучения и воспитания. Большое значение воспитание эстетической культуры имеет в целостном воспитательном процессе младших школьников, т. к. именно в этом возрасте одним из ведущих является эмоционально-чувственное развитие ребенка, которое способствует активному освоению им внешнего мира и общению с окружающими людьми.

Раскрытие понятия «эстетическая культура» является сложным феноменом, так как данное понятие включает в себя исследования в таких областях, как: культурология, эстетика, педагогика, психология, философия искусства и другие. Так, А. А. Беляев рассматривает воспитание эстетической культуры как формирование определенного эстетического отношения человека к действительности. По его мнению, в процессе эстетического воспитания вырабатывается ориентация личности в мире эстетических ценностей в соответствии с представлениями, сложившимися в данном обществе, приобщение к этим ценностям. Одновременно в эстетическом воспитании формируются и развиваются способности человека к эстетическому восприятию и переживанию, его эстетический вкус и идеалы, способность к творчеству, к созданию эстетических ценностей в искусстве и в не его, в сфере трудовой деятельности, в быту, в поступках и поведении [1, с. 54]. Бабанский Ю. К. подразумевает под эстетическим воспитанием — воспитание способности полноценного восприятия и правильного понимания прекрасного в искусстве и действительности [2, с. 13].

Эстетическая культура младших школьников на прямую связана с процессом обучения в школе. С поступлением ребенка в 1-м класс, у него появляется новый человек для подражания — это учитель [6, с. 137]. Вся школьная жизнь для учащихся начальных классов начинается именно через него, так как через учителя дети учатся познавать мир, нормы общественного поведения. Его взгляды, его вкусы, предпочтения становятся их собственными. Формирование эстетической культуры учащихся в школе необходимо начинать не с учащихся, а прежде всего с учителя. Учитель должен обладать не только профессиональными

компетенциями, но и обладать эстетическим вкусом, рациональным мировоззрением и жизненным опытом.

Еще одна особенность формирования эстетической культуры в младшем школьном возрасте связана с изменениями, происходящими в сфере познавательных процессов школьника. Под влиянием товарищей, взрослых, произведений искусства, жизненных потрясений эстетические идеалы могут претерпевать коренные изменения. С этой целью педагогический процесс формирования эстетической культуры у детей должен строиться с учетом их возрастных особенностей. Задача педагога с раннего детства формировать комплекс устойчивых, содержательных представлений о культуре, обществе, человеке, о добре и зле.

Особенностью эстетического восприятия младших школьников является неспособность освоить эстетический предмет правильно и точно, во всех деталях. Важно учить младшего школьника целостному восприятию явления, вовлекая в эстетический процесс всю личность человека.

Работая над проблемой формирования эстетической культуры младших школьников, учителю следует учитывать их возрастные и психологические особенности, к которым относятся:

1. Склонность к игре. Несмотря на школьный возраст, игра все еще остается ведущим видом деятельности младших школьников, в игровых отношениях ребенок осваивает нормативное поведение.

2. Невозможность долго заниматься монотонной деятельностью. По мнению психологов, дети 6–8-летнего возраста не могут удерживать свое внимание на одном предмете более 7–10 минут, поэтому необходима частая смена видов деятельности во время занятий.

3. Разногласия между действиями ребенка и его знаниями.

Эстетическое воспитание младших школьников направлено на реализацию следующих задач: формирование системы эстетических взглядов; развитие умения вносить элементы прекрасного в жизнь; расширение художественного кругозора; развитие художественного вкуса, развитие наблюдательности, логического мышления, понимания увиденного [8, с. 17–18]. Для реализации поставленных задач учитель вправе выбрать наиболее результативные средства. Данная работа предполагает использование литературы как одного из наиболее эффективных средств формирования эстетической культуры младших школьников.

Литература — это такое средство, которое оказывает огромное влияние на развитие и обогащение речи учащегося. Эстетическое воспитание при общении с литературой — это воспитание творческого читате-

ля, направленное на развитие литературно-творческих способностей школьников [6, с. 371].

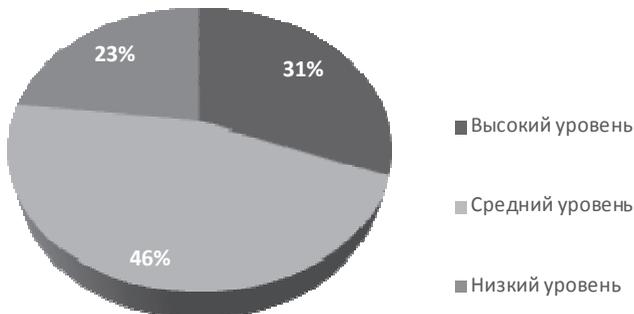
Для изучения уровня сформированности эстетической культуры, мы провели диагностику среди учащихся младших классов. В исследовательской работе приняли участие 26 учеников 2–3-х классов МКОУ СОШ села Новая Смаиль, Малмыжского района, Кировской области, среди которых были 14 девочек и 12 мальчиков в возрасте 8–10 лет.

Для организации и проведения исследования был использован метод анкетирования. В ходе исследования детям нужно было ответить на 8 вопросов анкеты, на каждый из которых требовался ответ «да» или «нет». Вопросы были составлены с учетом возрастных особенностей учащихся. Исходя из ответов детей, мы посчитали набранное количество баллов (за ответ «да» — 5 баллов, «нет» — 0 баллов). Количество набранных баллов от 40–30 свидетельствовало о высоком уровне развития эстетической культуры учащихся. 20–29 баллов — определяло средний уровень развития эстетической культуры учащихся, с хорошим потенциалом для дальнейшего развития.

Количество баллов менее 19 являлось тревожным признаком и показывало низкий уровень развития эстетической культуры учащихся.

На вопрос «Любите ли вы читать?» 47 % школьников ответили «да». По данному результату мы можем сделать вывод, что у 53 % детей нет интереса, мотивации к чтению. На 2 вопрос «Есть ли у вас любимые писатели?», 34 % опрошенных ответили «да». Младшие школьники предпочитают читать произведения А. С. Пушкина, В. Ю. Драгунского, Н. Н. Носова, Г. Х. Андерсена, а также они с удовольствием читают русские народные сказки. На вопрос «Относится ли литература к числу ваших любимых учебных предметов?» только 23 % учащихся дали положительный ответ, 77 % детей предпочли ответить «нет». На вопрос «Читаете ли вы каждый день?» только 35 % респондентов дали ответ «да». По данным результатам можно сделать вывод, что, возможно, 2/3 младших школьников читают то, что предусмотрено школьной программой. На 5 вопрос «Нравится ли вам читать описание картин в книгах?» 49 % детей дали отрицательный ответ. Они признались, что пропускают этот материал, так как это неинтересно. На 6 вопрос «Заставляют ли вас читать ваши родители?» среди опрошенных 31 % ребят ответили «да». На 7 вопрос «Слушаете ли вы классическую музыку?» только 19 % детей нравится слушать музыкальные произведения выдающихся композиторов. На последний вопрос «Когда вы ложитесь

спать, вспоминаете ли вы места, где вам понравилось побывать (музеи, театры, выставки, концерты)?» 48 % младших школьников отреагировали положительно.



Уровни сформированности эстетической культуры младших школьников

Анализ результатов исследования позволил сделать следующие выводы: у 31 % учащихся мы определили высокий уровень эстетической культуры, у 23 % опрошенных — низкий уровень. Большинство детей имеют средний уровень формирования эстетической культуры (46 %). У этих учащихся наблюдается интерес к литературе, чтению, они стараются развивать свой кругозор. Дети с удовольствием посещают музеи, концерты, выставки. Можно сделать вывод о том, что средства литературы как учебного предмета, позволяют нам эффективно формировать эстетическую культуру учащихся.

Таким образом, эстетическое воспитание пронизывает всю организацию жизнедеятельности ребенка в школе. Радостная, доброжелательная атмосфера обучения, наполненная постоянным открытием для себя окружающего мира, дает возможность воспитывать личность, испытывающую интерес и потребность к получению знаний. Художественной литературе принадлежит огромная роль в формировании духовного мира школьника. Она открывает юному читателю мир прекрасного, развивает его эстетическую культуру. И поэтому профилактика и предупреждение формирования эстетической культуры младших школьников средствами литературы становится не только социально значимой, но и нравственно необходимой задачей в информационном обществе.

Список литературы

1. *Апанасенко О. Н., Потемкин А. В.* Методический аспект творческого воспитания школьников : методическое пособие. — Барнаул : Изд-во БГПУ, 2005.
2. *Бесова М. А.* Педагогика современной школы: теоретический аспект : учебное пособие. — Могилев : УО «МГУ им. А. А. Кулешова», 2014. — Ч. 2. — 104 с.
3. *Ковалев И. П.* Введение в педагогику. — М. : Просвещение, 2011. — 200 с.
4. *Корниенко С. Г.* Эстетическое воспитание младших школьников // Первое сентября. — 2016. — № 2. — 22 с.
5. *Харламов И. Ф.* Педагогика. — М. : Гардарики, 2012. — 520 с.

Шашина Л. Ю.

Гимназия № 4 им. А. С. Пушкина,
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

Конкурс рисунков по произведениям А. С. Пушкина как сложившийся педагогический проект

В статье автор представляет региональный конкурс рисунков по произведениям А. С. Пушкина как сложившийся педагогический проект. Показаны история возникновения и развития конкурса. Рассматриваются его цели и задачи. Номинации и возрастные группы. Критерии оценивания детских рисунков с точки зрения концепции «Искусство как духовная культура». Возникающие проблемы проведения конкурса. Результаты и планы его развития.

Ключевые слова: педагогический проект, конкурс, духовная культура.

Основной задачей обучения в любые века, в каждом обществе была передача молодым поколениям содержания социальной культуры для её воспроизводства и развития [1].

В гимназии № 4 им. А. С. Пушкина г. Йошкар-Олы существуют много традиций. И прежде всего они связаны с проведением мероприятий посвящённых имени Александра Сергеевича Пушкина.

10 февраля — День памяти А. С. Пушкина. Это большой праздник — конкурс «Да здравствуют Музы», в котором принимают участия школы города и республики. Цель конкурса: сберечь и передать подрастающему поколению память об истинном сыне Отечества — А. С. Пушкине. Возродить традицию: отмечать ежегодно день Памяти поэта с целью воспитания талантливых и вдумчивых читателей поэзии. В этом конкурсе традиционно работают номинации: «Исследовательская», «Авторское слово», «Юные художники», «Художественное слово», «Романсы», «Танцевальная». Нужно сказать, что каждая из номинаций — это отдельно состоявшийся конкурс со своими целями,

критериями оценивания, членами жюри. Дети, участники конкурса, читают стихи А. С. Пушкина, исследуют его жизнь, иллюстрируют его произведения, поют и танцуют, так как это делали в его эпоху. А самое главное, они сами пишут стихи, тем самым соотнося свою жизнь, своё поколение с жизнью и эпохой А. С. Пушкина.

Основная цель преподавания предметов искусства — приобщение к духовной культуре как к способу передачи от поколения к поколению общечеловеческих ценностей, при восприятии и воспроизведении которых в своей деятельности происходит творческое и нравственное саморазвитие человека, сохранение целостности его внутреннего мира [2]. Основная цель концепции «Искусство как духовная культура» очень тесно перекликается с главной целью нашего конкурса. Поэтому все школьные предметы искусства тесно сотрудничают в этом конкурсе, помогая и выявляя друг друга с наилучшей стороны.

Началось все, конечно, с литературных конкурсов: чтения и написания стихов, потом добавилась исследовательская деятельность. Но особую «изюминку» внес конкурс рисунков, он проводится с 2007 года. Сначала это был заочный тур, на который приходило множество работ. Возникла необходимость создания критериев оценивания детских рисунков. Большую помощь в этой работе оказала статья Т. С. Горбачевской «Критерии анализа и оценки детских работ». Основными критериями стали: эмоциональность, индивидуальность, ценностная ориентация, выразительность, творчество.

Конкурс охватывал все возрастные категории — это начальная школа: 1–2 классы, 3–4 классы; старшая школа представлена тремя возрастными категориями: 5–7 классы, 8–9 классы, 10–11 классы. Пушкинская тематика огромна и разнообразна. Ученики хорошо знают произведения Александра Сергеевича, читают и цитируют их. Поэтому можно постоянно менять тему для самого конкурса рисунков: стихи и проза, контрастные образы в произведениях, сказочные образы.

Проблема была в том, что заочный тур не давал всей картины творчества ребят. Трудно было общаться с участниками и их руководителями через положение конкурса. Возникли серьёзные проблемы заочного тура: копирование готовых иллюстраций, формальное воспроизведение тем, недетское исполнение. Поэтому было принято решение устраивать очные туры. С каждым годом задания усложнялись. Сначала ребята рисовали уже приготовленный сюжет произведения А. С. Пушкина. Впоследствии условия конкурса изменились и сюжет произведения читался ребятам непосредственно перед работой. Для иллюстрирования можно

выбрать самый драматический момент произведения, с помощью интонации и прекрасного пушкинского языка, с чувственным эмоциональным напряжением, доходящим до наивысшей точки заставить ребят пережить, прочувствовать самый яркий момент сказки или поэмы, прозы. Как важно не формальное, но творческое и эмоциональное прочтение образов произведения, и выбор нужных выразительных языковых средств.

Все рисунки становятся участниками выставки не только в стенах гимназии, но и в Национальной библиотеке имени С. Г. Чавайна.

По итогам конкурса выпускается сборник, в котором собраны лучшие авторские стихотворения и рисунки, занявшие призовые места в конкурсе.

Благодаря конкурсу «Да здравствуют музы!» происходит развитие творческих и интеллектуальных способностей школьников, выявление и поддержка одарённых детей, повышение интереса участников образовательного процесса и социума к культуре русской речи и исследовательской деятельности в области филологии и выявление творчески работающих педагогов и создание условий для их самореализации.

Список литературы

1. *Неменский Б. М.* Педагогика искусства. Видеть, ведать и творить. — М. : Просвещение, 2012. — 240 с.
2. *Бирич И. А.* Основы художественной культуры. Изобразительное искусство и архитектура. Тестовые задания для оценки развития художественных и профессиональных способностей педагогов. — М. : Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 1999. — 112 с.
3. *Горбачевская Т. С.* Детский рисунок на уроках изобразительного искусства. — М. : Изд. МИОО, 2002.

Шекериди Я. А.

Областной центр диагностики и консультирования,
г. Новосибирск

Особенности взаимодействия педагогов и родителей детей младшего школьного возраста с тяжелыми нарушениями речи в информационно-образовательной среде

В статье актуализируются проблемы взаимодействия педагогов и родителей детей младшего школьного возраста с тяжелыми нарушениями речи в условиях информационно-образовательной среды. Выявлены субъективные и объективные противоречия в вопросе взаимодействия педагогов и родителей. Особое внимание уделяется необходимости разра-

ботки модели процесса взаимодействия педагогов и родителей детей с тяжелыми нарушениями речи с учетом информационной среды.

Ключевые слова: обучающийся с ограниченными возможностями здоровья, тяжелые нарушения речи, информационно — образовательная среда.

Современная образовательная политика направлена на включение детей с ограниченными возможностями здоровья в единое образовательное пространство. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» определяет обучающегося с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ) как физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого — медико — педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных образовательных условий [3].

Группа детей с ОВЗ чрезвычайно неоднородна. Это определяется, прежде всего тем, что в нее входят дети с разными нарушениями развития. Дети с тяжелыми нарушениями речи (далее ТНР) — это такая категория детей с ОВЗ, которая по нашим наблюдениям, наиболее часто встречается в образовательной организации. ТНР — это стойкие специфические отклонения формировании компонентов речевой системы (лексического и грамматического строя речи, фонематических процессов, звукопроизношения, просодической организации звукового потока), отмечающихся у детей при сохранном слухе и нормальном интеллекте [1, с. 104]. Эти дети требуют индивидуального подхода при организации коррекционной помощи и образовательного процесса в целом. Обучение таких детей осуществляется по адаптированной основной общеобразовательной программе начального общего образования для обучающихся с ТНР.

Согласно требованиям ФГОС НОО ОВЗ необходимым условием реализации АООП НОО для обучающихся с ТНР является не только участие педагогических работников, родителей (законных представителей) обучающихся и общественности в разработке АООП НОО, использовании в образовательной деятельности современных образовательных технологий, в том числе информационно — коммуникационных технологий. Требуется поддержка родителей (законных представителей) в воспитании обучающегося, охране и укреплении их здоровья, в вовлечении семей непосредственно в образовательную деятельность [5, п. 3.3].

Проблема взаимодействия образовательной организации и родителей детей с ТНР весьма актуальна в настоящее время, поскольку речь идет о процессе интеграции ребенка с ОВЗ в общеобразовательную среду вместе с нормально развивающимися сверстниками. Вовлечение родителей в орбиту педагогической деятельности, их заинтересованное участие в коррекционно-педагогическом процессе важно не потому, что этого хочет педагог или учитель-логопед, а потому, что это необходимо для развития их собственного ребенка [4].

Изучение практического опыта показало, что наряду с традиционными формами взаимодействия с родителями, такими как индивидуальные собеседования, открытые занятия, родительские собрания, анкетирование, публикации, педагоги активно стремятся использовать ресурсы информационно-образовательной среды. Однако, это взаимодействие чаще всего ограничено размещением на сайте образовательной организации объявлений, справочного и информационного материала. Такое взаимодействие не способствует повышению психолого-педагогической компетентности родителей и их активному участию в коррекционно-педагогическом процессе.

В то же время анкетирование 14 педагогов общеобразовательных школ показало наличие субъективного противоречия между возможностью образовательного учреждения организовать взаимодействие между педагогами и родителями в информационно-образовательной среде и готовностью самих педагогов в этом направлении работать. В частности, 11 человек из 14 считают, что образовательная организация предоставляет возможность осуществлять взаимодействие между педагогами и родителями в информационно-образовательной среде начальной школы, в то же время только 6 человек из 14 с уверенностью ответили, что готовы в этом направлении работать.

Таким образом, к числу возможных причин такого явления относятся не только то, что структура и шаблоны большинства сайтов образовательных учреждений ограничивают педагогов в наполнении необходимой информацией, но и неготовность самих педагогов налаживать взаимодействие с родителями в новых условиях.

Несмотря на то, что большинство сайтов образовательных организаций отражают наглядную информацию, полезные ссылки и объявления, чаще всего родителям все же не хватает возможности проконсультироваться с квалифицированным специалистом по проблемам речевого развития ребенка посредством интернет-ресурсов. Поэтому родители ак-

тивно регистрируются во всевозможных интернет-сообществах, которые объединяют для общения людей со сходными интересами. Примерами таких интернет-сообществ являются форумы, чаты, веб-конференции, социальные сети, коллективные блоги и т. п. К сожалению, такое общение чаще всего стихийно и неконтролируемо и может привести к негативным результатам, в том числе и по причине некомпетентности его участников.

Очевидно, педагогам необходимо использовать информационно-образовательную среду не только с целью контроля знаний, формирования метапредметных универсальных учебных действий, но и повышения уровня общей психолого-педагогической культуры родителей детей с ТНР, воспитания адекватного отношения к речевому дефекту ребенка, пониманию необходимости оказания помощи своим детям в преодолении речевой патологии, их активности при участии в коррекционном процессе, с момента прихода их ребенка в образовательное учреждение. В связи с этим, при организации любой работы в информационно-образовательной среде необходимо найти те пути взаимодействия, которые смогут способствовать большей продуктивности всего коррекционного процесса.

Сложности в теории и практике обеспечения условий для взаимодействия педагогов и родителей детей с ТНР в информационно-образовательной среде сопровождаются наличием объективно существующих противоречий:

- между потребностью в осуществлении взаимодействия педагогов образовательных учреждений с родителями детей с ТНР и недостаточной теоретической разработанностью этого процесса;
- между потребностью в получении родителями детей с ТНР квалифицированной помощи и невозможностью получить консультацию у грамотного специалиста дистанционно, в системе и регулярно;
- между необходимостью организации педагогами начального общего образования квалифицированной помощи родителям детей с ТНР и их неготовностью взаимодействия с родителями в информационно-образовательной среде;
- между потребностью в подготовке будущих учителей начальных классов к работе с детьми с ТНР в образовательных организациях (ссуз и вуз) и несоответствующим этому содержанием квалификационных требований в образовательных стандартах.

Недостаточная проработанность в содержании работы педагогов общеобразовательных учреждений с детьми с ТНР безусловно отражается на процессе взаимодействия педагогов и родителей поскольку зависит от коммуникативной компетентности и личностных качеств самих специалистов.

Необходимость преодоления комплекса выявленных противоречий определила научную проблему, состоящую в теоретическом обосновании, разработке и внедрении в образовательную практику модели организации взаимодействия педагогов и родителей детей с ТНР младшего школьного возраста в условиях информационно-образовательной среды.

Для решения обозначенной проблемы определены следующие задачи:

1. Теоретически обосновать на научном, научно-педагогическом и научно-методическом уровне проблему взаимодействия между педагогами и родителями детей с ТНР младшего школьного возраста в условиях информационно-образовательной среды.

2. Разработать и апробировать на практике модель взаимодействия педагогов начальной школы и родителей детей с ТНР в информационно-образовательной среде, направленную на повышение психолого-педагогической компетентности родителей.

3. Подготовить практические рекомендации педагогам по организации взаимодействия с родителями детей с ТНР в системе начального общего образования посредством информационно-образовательной среды.

Исходя из вышесказанного, можно предположить, что повышение психолого-педагогической компетентности родителей детей с ТНР и формирование мотивации к взаимодействию со специалистами в информационно-образовательной среде может быть организовано за счет:

– моделирования процесса взаимодействия педагогов и родителей детей с ТНР в информационно-образовательной среде,

– разработки практических рекомендаций для педагогов по осуществлению взаимодействия с родителями детей с ТНР в начальной школе посредством информационно-образовательной среды.

Решение поставленных в ходе исследования задач позволит решить широкий спектр проблем, среди которых и эффективное проектирование информационно-образовательной среды современной школы [2], улучшение качества образования детей с ТНР.

Список литературы

1. Лапшин В. А., Пузанов Б. П. Основы дефектологии : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. — М. : Просвещение, 1991. — 143 с.
2. Молокова А. В., Молоков Ю. Г. Тенденции развития современного образования — ориентир проектирования образовательной среды школы // Сибирский учитель. — 2015. — № 1. — С. 5–9.
3. Об образовании в Российской Федерации : Федеральный закон [Принят Государственной Думой 21 декабря 2012 года]. Ст. 2.
4. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего образования обучающихся с тяжелыми нарушениями речи : одобрена решением от 22 октября 2015 г. протокол 4/15.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья : утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 19 декабря 2014 г. № 1598. — Москва, 2013.

Шумкина О. Н.

Московский государственный областной университет,
г. Мытищи

Чтение художественного текста на уроках окружающего мира в начальной школе

В статье показаны приемы использования художественного текста на уроках окружающего мира. Чтение художественного текста на уроках окружающего мира способствует формированию стилистических умений младших школьников, одного из компонентов метапредметного содержания начального образования.

Ключевые слова: художественный текст, чтение, стилистические умения, метапредметное содержание начального образования.

Для начального образования является актуальным определение общих подходов к формированию читательских умений, определение метапредметного содержания обучения. Заданные программные требования к метапредметным результатам обучения, среди которых способность к осмыслению текста, к использованию его содержания для достижения собственных целей, развитие знаний и возможностей, умение работать с информацией, осуществляются на всех без исключения учебных предметах начального образования. Учитель начальных классов всецело определяет организацию обучения чтения и учитывает не только специфику урока, но и специфику читаемого текста и учит школьников разным способам чтения.

Чтение художественного текста осуществляется прежде всего на уроках литературного чтения и русского языка. Использование художественного текста на других уроках, как показал анализ учебников не только по окружающему миру, но и изобразительному искусству, технологии, определено не столько спецификой данного текста — художественными особенностями, сколько совпадением по теме, извлечением фактической информации из текста. Учебник, безусловно, определяет отношение детей чтению и является своего рода ресурсом по приобщению к чтению.

В учебниках по окружающему миру для 2 класса около 40 художественных текстов, коротких стихотворений или отрывков. Многие авторы известны второклассникам: А. Барто, С. Маршак, С. Михалков, Я. Аким, Б. Заходер и др. Обучение чтению и понимание текста является важнейшей социальной проблемой, ее решение зависит от подготовки учителей, которые будут понимать ценность и важность чтения, приобщения к чтению, формирования читательской самостоятельности младших школьников.

Однако художественный текст представляется зачастую источником предметных знаний, изучения природоведческих или экологических понятий. Реализуется в основном познавательная функция детской литературы. С этой целью учителями используется и подбирается к урокам детская научно-художественная литература (В. Бианки, И. Соколов-Микитов, М. Пришвин, Э. Шим и др.).

Такая практика, когда не учитывается специфика художественного текста, а «вся деятельность сводится к озвучиванию письменной речи и извлечению из художественного произведения простейшей информации на уровне слоя фактов» [3, с. 19], характерна и для уроков литературного чтения. Ученые-методисты по литературному чтению подчеркивают, что первостепенное значение имеет установка на формирование чтения как речевой деятельности (если читается учебный или научный текст) и как эстетической деятельности (если читается художественное произведение).

Художественное произведение рассматривается в современной методике как самостоятельная эстетическая ценность. Основным подходом к изучению художественного произведения является системно-функциональный, отражающий путь от текста произведения к художественному миру. Слово в художественном произведении — это «еще не

язык художественного текста, это строительный материал художественного образа» [3, с. 17].

Изучение изобразительно-выразительных средств (сравнения, олицетворения, эпитета, метафоры) способствует формированию выразительности, метафоричности речи школьников. Художественный текст является учебным, дидактическим материалом, средством развития речевых умений на основе читательских.

Например, в учебнике «Окружающий мир» для 2 класса [4] дается задание: Прочитай текст о крапиве. О каких особенностях этого растения в нем говорится? «Крапива двудомная» (*Назвали это травянистое растение крапивой, потому что от ее ожога появляются на коже крапинки, пятнышки. Жжется крапива муравьиной кислотой, которая находится в ворсинках листьев и стебля. Если погладить стебелек снизу вверх, то ожога не будет. [...]*).

Перед текстом помещен отрывок из стихотворения Сергея Есенина:

*У плетня заросшая крапива
Обрядилась ярким перламутром,
И, качаясь, шепчет шаловливо:
«С добрым утром!»*

Таких парных текстов разных стилей в учебнике достаточно много. Работа с ними ведет к формированию стилистических умений: сопоставлять тексты, видеть особенности художественного и научно-учебного текста, объяснять их функции в каждом конкретном случае. Для научного текста — находить факты, новые термины, для художественного текста — видеть в тексте языковые изобразительные средства, объяснять их значение и определять, какова их роль в тексте, что означает привлечение внимания детей к языку художественного произведения, наблюдение над текстом, практическое применение полученных ими знаний на уроках литературного чтения.

Осознание стилевых признаков текста является одним из условий формирования читательских умений младших школьников. Читая стихотворение С. Есенина, отличающееся яркой метафоричностью, можно попросить детей посмотреть, какое неожиданное сравнение отыскал поэт для описания росы, привести примеры других метафор: *И под навесами строений трава в холодном серебре* (И. Бунин), *А кругом роса жемчужная отливала блески алые* (С. Есенин). Отметим, что в художественном стиле метафора характерна и для поэтических, и для проза-

ических произведений. В них она служит эстетической, а не информативной функции языка. Ее цель — вызывать представления, а не называть информацию. Метафора, как и художественное произведение, по своему многозначно, ее понимание вариативно, она не только допускает, но и требует множественности интерпретаций и их субъективности. Работа над метафоричностью речи младших школьников проводится не только на уроках русского языка и литературного чтения, но и окружающего мира, музыки, изобразительного искусства.

В учебнике по методике обучения литературному чтению М. П. Воюшиной приведен пример изучения темы «Сезонные изменения в природе» в школьном курсе «Окружающий мир», цель которой — знакомство младших школьников с приметами осени, а также занятиями людей по сбору урожая, подготовке к зиме. Текст в учебнике может быть перечислительным, описательным. В художественных произведениях об осени мы видим разные варианты осени в восприятии поэта: буйство красок и красоту увядающей природы, грусть расставания и радостное предчувствие перемен и т. д. — «бесконечные вариации восприятия этих изменений человеком, обладающим индивидуальным, но ценным и интересным для остальных людей опытом» [3, с. 13].

Обратим внимание, что многие методисты (В. А. Добромислов, Л. П. Федоренко, М. Р. Львов и др.) призывали к воспитанию у детей наблюдательности. Наблюдения на экскурсиях за явлениями природы, замечать их не только в отдельный момент, но и в развитии, слушать пение птиц, чувствовать запахи цветов, аромат леса осенью, различать цвета и оттенки, наблюдать сам язык, сопоставлять предметы и явления — путь развития мышления и яркой, образной речи детей. Привлечение примеров художественных произведений способствует развитию у учащихся умений замечать и сравнивать, при этом речь детей опирается на реальную основу и наполнена содержанием. Существенным признаком художественного стиля является, прежде всего, наглядная образность (наглядно-чувственная и наглядно-действенная), произведения детской литературы отличаются собственно наглядной образностью, основанной на зрительных представлениях [2].

Помощь учителю в подготовке к урокам «Окружающего мир» окажут методические рекомендации и дополнительные учебные пособия. К примеру, в «Речевом задачнике», интегративном учебном пособии по русскому языку и окружающему миру для учащихся 1–4 классов (авт.

Л. В. Ассуирова), к теме «Осенние изменения в природе» предложены следующие задания:

1. Речевая игра. Кто больше придумает перифраз к слову «осень». Например: осень — карнавал листьев...
2. Создание собственных высказываний. Расскажите об осенних изменениях в природе, используя придуманные перифразы.
3. Называем признаки. Подберите слова, описывающие такое удивительное явление природы, как листопад.
4. Речевой жанр. Придумайте сказку-размышление «О чем думают деревья?» [1, с. 314].

Укажем также, что некоторые идеи реализации интегративного подхода учитель увидит в пособиях для дошкольного образования. «Речевой задачник дошкольника» направлен на эффективную речевую коммуникацию, в нем реализована идея максимального приближения дидактического материала к условиям речевого общения, к естественной речевой практике [5].

Список литературы

1. Ассуирова Л. В. Речевой задачник : интегративное учебное пособие по русскому языку и окружающему миру для учащихся 1–4 классов. — М. : Пушкинский институт, 2009. — 368 с.
2. Десяева Н. Д., Кулоткина Е. В. Потенциал художественного текста в системе формирования жанровых умений младших школьников // Педагогический журнал. — 2017. — Т. 7, № 3А. — С. 48–56.
3. Методика обучения литературному чтению : учеб. для студ. учреждений высш. проф. образования / под ред. М. П. Воюшиной. — М. : Издательский центр «Академия», 2013. — 288 с.
4. Поглазова О. Т., Шилин В. Д. Окружающий мир : учеб. для 2 класса. — Смоленск : Ассоциация XXI век, 2013. — Ч. 1.
5. Речевой задачник дошкольника / Л. С. Трегубова, Л. В. Хаймович, Л. В. Ассуирова. — Ростов н/Д : Феникс, 2019. — 157 с.
6. Шумкина О. Н. Работа над метафоричностью речи младших школьников : дис. ... канд. пед. наук. — М., 2000. — 137 с.

Содержание

Предисловие	3
<i>Анисимова Т. М., Артёменко Л. В.</i> Сочетание технологий перспективно-опережающего обучения и коллективных способов обучения как фактор успешности младшего школьника	5
<i>Александрова С. А., Ананченко Г. В.</i> Школьная филармония как средство формирования музыкальной культуры младших школьников	10
<i>Алиева Э. П.</i> Организационно-педагогические условия реализации проектной деятельности младших школьников	15
<i>Алиева Э. П., Мосунова Т. К.</i> Социальное партнерство школы и семьи в сфере воспитания младших школьников	19
<i>Абросимова С. А., Сидорова Н. М.</i> Сетевые проекты как средство реализации информационно- коммуникационных технологий в современной начальной школе	24
<i>Арзамасцева Н. Г.</i> Поликультурное образование в системе профессиональной подготовки будущих педагогов	28
<i>Ахматова Д. Р.</i> Особенности формирования информационной культуры младших школьников в образовательном процессе	34
<i>Басова Л. В.</i> Реализация организационно-педагогических условий формирования читательской компетентности младших школьников средствами социального партнерства	38
<i>Бирюкова Н. А.</i> Мониторинг формирования коммуникативных универсальных учебных действие младших школьников: критерии и показатели	42
<i>Бурдина Н. В., Чийпеш Е. Л.</i> Сказка как средство обучения и воспитания младших школьников в системе инклюзивного образования	48
<i>Быстрицкая Е. В., Иванов А. Д.</i> Формирование физической культуры личности младшего школьника в системе работы полиэтнического консультативного центра	52

<i>Велиева С. В., Ярабаева Н. Ю.</i> Особенности проявления и условия формирования эмпатии у детей 8–9 лет с ментальными нарушениями	57
<i>Видякина Н. А.</i> Развитие познавательного интереса у младших школьников на уроках математики	64
<i>Гаврилова М. Н., Мухина С. А.</i> Формирование безопасного поведения у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья	69
<i>Гайнутдинова Л. Р.</i> Особенности психофизиологического развития детей младшего школьного возраста	75
<i>Галинова Н. П.</i> Развитие познавательных способностей младших школьников средствами программы внеурочной деятельности «Всезнайка»	79
<i>Глизерина Н. Д.</i> Использование элементов проблемного обучения в процессе подготовки будущих учителей начальных классов	84
<i>Голованова В. С., Калашова А. А.</i> Музейное дело как инструмент социального партнерства в начальной школе	89
<i>Городничева В. С.</i> Развитие устной монологической речи младших школьников	94
<i>Григорьева Е. Л., Бурханов С. В.</i> Преодоление тенденции ложного взросления у младших школьников средствами спортивной деятельности	98
<i>Домрачева С. А.</i> Исследовательская деятельность младших школьников в условиях реализации ФГОС начального общего образования	103
<i>Жевлакова Е. В.</i> Педагогические условия использования электронных средств обучения дошкольников	107
<i>Зайцева В. П.</i> Этнокультурное образование в начальной школе средствами информационно-коммуникационных технологий	111
<i>Заровняева З. Г.</i> Личностно ориентированный классный час в начальной школе: особенности содержания и организации	117
<i>Иванова Д. В.</i> Гражданско-патриотическое воспитание будущих учителей начальных классов в условиях цифровизации образования	120

<i>Иванова Е. В.</i> Роль родителей в организации проектно-исследовательской деятельности младших школьников	124
<i>Ильдюкова Т. Ю.</i> Особенности реализации информационных технологий в образовательном процессе начальной школы	128
<i>Козырева И. А.</i> Совершенствование восприятия эпических произведений в литературном развитии младших школьников	132
<i>Конькова О. И., Таныгина О. Г.</i> Игровые технологии на уроках математики в начальной школе	135
<i>Королева А. В.</i> Развитие представлений о семейных обязанностях в произведениях русской литературы	139
<i>Кочергина Н. А.</i> Социализация и адаптация младшего школьника в условия взаимодействия семьи и школы	142
<i>Кропотова В. В.</i> Организация образовательного процесса в начальной школе средствами здоровьесберегающих технологий	146
<i>Кузнецова Н. В.</i> К вопросу об автоматизации процесса проектирования урока в начальной школе	153
<i>Кузьмина Е. Н.</i> Исследование типа корпоративной культуры образовательной организации	160
<i>Купцова С. Н., Винокурова И. И.</i> Особенности реализации современных образовательных технологий в начальной школе	164
<i>Литвинова В. Л.</i> Технология сотрудничества как педагогическая стратегия активного обучения младших школьников	167
<i>Логинова Е. И.</i> Развитие познавательной активности младших школьников средствами театральной педагогики (на примере изучения английского языка)	174
<i>Лукашенко Н. С.</i> Медиаобразовательная деятельность в развитии профессиональной мобильности учителя	179

<i>Макарова О. А.</i> Дидактическая игра как средство формирования экологической культуры дошкольников и младших школьников	183
<i>Малева Н. И., Рудковская В. А.</i> Подари шанс на жизнь	188
<i>Мальцева Е. В.</i> Профессиональная подготовка будущих учителей начальных классов с учетом стандартов WorldSkills Russia	192
<i>Маргитич В. Е., Мансурова Е. Р.</i> Преемственность в обучении комбинаторике в начальной и основной школе	199
<i>Маркова А. Л., Константинова В. В.</i> Формирование этнокультурной компетентности обучающихся общеобразовательных учреждений Крайнего Севера	202
<i>Молокова А. В.</i> Учет особенностей профессиональной деятельности учителя начальных классов в методическом сопровождении «школ роста»	206
<i>Новосёлова Н. Н.</i> Методы и приемы создания проблемной ситуации на уроках в начальной школе	211
<i>Орлова И. П., Ананченко Г. В.</i> Музыкально-ритмические движения как фактор развития личности младшего школьника	214
<i>Осинцева Т. В.</i> Особенности становления культуры учебного диалога младших школьников в условиях информатизации	220
<i>Осипова Н. А.</i> Формирование эмоционально-ценностного отношения к природе у младших школьников в процессе изучения курса «Окружающий мир»	224
<i>Петрова О. Н., Втюрина В. Д.</i> Формирование читательской самостоятельности младших школьников через умения и навыки работы с книгой на уроках по ФГОС	229
<i>Петрова Н. И.</i> Развитие творческих способностей младших школьников на уроках литературного чтения	235
<i>Петрова Т. Н., Потанов А. А.</i> Реорганизация школьных пространств с использованием дополненной реальности	240

<i>Петухова С. В.</i> Выявление и коррекция дисграфии у младших школьников в общеобразовательной школе	247
<i>Полажинец А. А.</i> Социальное партнерство как фактор развития младших школьников	251
<i>Понуровская В. В.</i> Особенности развития читательской грамотности младших школьников на примере текстов естественно-научного направления	256
<i>Равчеева М. В., Нечаева Н. Е.</i> Выявление специфических ошибок письменной речи младших школьников	260
<i>Редько З. Б.</i> Совершенствование подготовки будущего учителя начальных классов к реализации идей ФГОС начального общего образования	265
<i>Решетова Т. В., Фешина Т. В.</i> Использование ментальной арифметики во внеурочной деятельности младших школьников	269
<i>Романова К. В.</i> Управление подготовкой к аттестации как форма развития профессиональной компетенции педагога	274
<i>Рыбакова Е. В.</i> Социокультурные инновации в образовании: проблемы, противоречия, перспективы	278
<i>Рябова Н. В., Назарова Е. В.</i> Мониторинг сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников	282
<i>Свинцова Н. В.</i> Внеурочная деятельность как средство формирования коммуникативной компетенции младших школьников	288
<i>Семёнова Л. Г., Истакова Е. А.</i> Технология проблемного обучения как средство активизации познавательной деятельности младших школьников	291
<i>Си Насер Наима</i> Дистанционное обучение как фактор профессионального развития учителей начальных классов в Алжире	295
<i>Синицина Н. В.</i> Развитие музыкальных способностей у детей младшего школьного возраста в условиях дополнительного образования	299
<i>Смолеусова Т. В.</i> Интерактивное обучение — основа эффективности повышения квалификации педагогов	303

<i>Смординова С. В.</i> Формирование экологической компетентности как основы отношения к природе младших школьников	307
<i>Соколова О. С., Константинова В. В.</i> Развитие логического мышления младших школьников средствами кружковой деятельности	311
<i>Соловьева К. А., Мальцева Е. В.</i> Эффективность психолого-педагогического сопровождения младших школьников	315
<i>Соловьева О. Н.</i> Гражданско-патриотическое воспитание обучающихся средствами совместной деятельности семьи и школы	320
<i>Сорокина А. А.</i> Формирование самоконтроля и самооценки у младших школьников в процессе обучения математике	325
<i>Степанова Ю. А.</i> Социализация как фактор развития личности школьника через освоение национальных ценностей российского современного общества	329
<i>Суслова Е. А.</i> Развитие творческих способностей младших школьников	336
<i>Таджова Дж. Б.</i> Развитие внимания младших школьников в процессе обучения математике средствами занимательного материала	342
<i>Титова О. В., Зайцева Е. Н.</i> Взаимодействие семьи и школы как средство социализации младшего школьника	346
<i>Толстошеева М. А.</i> Формирование нравственных ценностей младших школьников средствами малых фольклорных жанров	349
<i>Томурова Н. С.</i> Формирование познавательных универсальных учебных действий младших школьников средствами внеурочной деятельности по математике	354
<i>Фёдорова О. В.</i> Диагностика творческого потенциала личности художественно одаренных детей в системе непрерывного образования	358
<i>Хайруллинов М. А.</i> Проблема преемственности в деятельности дошкольного образовательного учреждения и начальной школы по формированию готовности к школьному обучению	362

<i>Хорошавина Н. С.</i> Технология развивающего обучения на занятиях психологии в начальной школе	370
<i>Цыганок В. С.</i> Технология исследовательской деятельности в начальной школе	374
<i>Шайхутдинова А. Р.</i> Особенности формирования эстетической культуры младших школьников средствами литературы	378
<i>Шашина Л. Ю.</i> Конкурс рисунков по произведениям А. С. Пушкина как сложившийся педагогический проект	383
<i>Шекериди Я. А.</i> Особенности взаимодействия педагогов и родителей детей младшего школьного возраста с тяжелыми нарушениями речи в информацион- но-образовательной среде	385
<i>Шумкина О. Н.</i> Чтение художественного текста на уроках окружающего мира в начальной школе	390

Научное издание

**НАЧАЛЬНАЯ ШКОЛА:
ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ,
ЦЕННОСТИ И ИННОВАЦИИ**

Сборник статей

Выпуск 12

Стиль, орфография и пунктуация авторов сохранены.
За содержание, цитирование, использование графического материала
юридическую ответственность несут авторы статей

Компьютерная верстка

С. Н. Бастракова

Оформление обложки

В. В. Смирнова

ISBN 978-5-907280-34-2



Тем. план 2020 г. № 41.

Подписано в печать 01.07.2020 г. Формат 60×84/16.

Усл. печ. л. 23,48. Уч.-изд. л. 15,58. Тираж 300. Заказ № 6487/41.

Оригинал-макет подготовлен к печати в РИЦ
ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет».
424001, г. Йошкар-Ола, пл. Ленина, 1.

Отпечатано в ООО «Принтекс»
424000, Россия, Республика Марий Эл, г. Йошкар-Ола,
ул. Эшкинина, д. 25, тел.: 8 (8362) 38-56-56, доб. 204.
www.printecs.com