

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет»
Факультет педагогики и методики начального образования

**АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ:
ОТ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ
К УПРАВЛЕНИЮ ШКОЛОЙ**

Электронный сборник студенческих статей
по материалам научно-практических конференций

Пермь
ПГГПУ
2022

УДК 373.3
ББК Ч 424.711
А 43

Актуальные проблемы начального общего образования:
А 43 от обучения и воспитания к управлению школой : электронный сборник студенческих статей по материалам научно-практических конференций / под общ. ред. О.В. Шабалиной; Перм. гос. гуманитар.-пед. ун-т. – Пермь, 2022. – 2,0 Мб. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM); 12 см. – Систем. требования: ПК, процессор Intel(R) Celeron(R) и выше, частота 2.80 ГГц; монитор Super VGA с разреш. 1280x1024, отображ. 256 и более цветов; 1024 Mb RAM; Windows 7 и выше; Adobe Reader 8.0 и выше; CD-дисковод, клавиатура, мышь. – Загл. : с титул. экрана. – Текст (визуальный) : электронный.

ISBN 978-5-907675-04-9

В сборнике представлены статьи студентов бакалавриата и магистратуры факультета педагогики и методики начального образования ПГГПУ о результатах научно-методических исследований, посвященных вопросам обучения и воспитания в современной начальной школе. Издание подготовлено по материалам студенческих конференций «Технологический и методический аспекты реализации требований ФГОС НОО» (17 мая 2022 г., Пермь, Россия) и «Актуальные проблемы начального общего образования: от обучения и воспитания к управлению школой (16 июня 2022 г., Пермь, Россия).

Адресовано учителям начальных классов, преподавателям педвузов и студентам.

УДК 373.3
ББК Ч 424.711

Редакционная коллегия:

канд. филол. наук, доц. *О.В. Шабалина* (под общ. ред.);
канд. пед. наук, доц., декан факультета педагогики
и методики начального образования ПГГПУ *Л.В. Селькина*;
канд. пед. наук, доц., зав. кафедрой теории и технологии обучения
и воспитания младших школьников *М.А. Худякова*;
канд. пед. наук *Л.В. Волкова*;
канд. пед. наук *В.А. Захарова*;
канд. пед. наук. *Ю.Ю. Скрипова*

Издается по решению редакционно-издательского совета
Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета

ISBN 978-5-907675-04-9

© ФГБОУ ВО «Пермский государственный
гуманитарно-педагогический университет», 2022

СОДЕРЖАНИЕ

Азанова О.И. ГРУППОВАЯ РАБОТА НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ УМЕНИЙ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	5
Айтакова Г.М. ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ УСТНОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ-БИЛИНГВОВ.....	12
Галкина Е.А. ОСНОВЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ И КУЛЬТУРНО-ДОСУГОВОГО УЧРЕЖДЕНИЯ В ЭСТЕТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	15
Глушкова Е.М. ЛИТЕРАТУРНОЕ РАЗВИТИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ТЕАТРАЛЬНОЙ СТУДИИ.....	21
Евтюшкина А.В. КОМПЛЕКС УПРАЖНЕНИЙ НА КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩИХ ЗАНЯТИЯХ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКА ЧТЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	34
Зайцева Е.Д. СОЗДАНИЕ ОТКРЫТОЙ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ НА УРОВНЕ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ОРГАНИЗАЦИОННО-УПРАВЛЕНЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА.....	43
Калашникова О.С. НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ПРИМЕРАХ ДУХОВНОГО НАСЛЕДИЯ ПРОШЛОГО (В РАМКАХ КРАТКОСРОЧНОГО КУРСА ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ).....	47
Козицина С.В. СООТНОШЕНИЕ ПОНЯТИЙ «ФОРМИРОВАНИЕ», «РАЗВИТИЕ», «СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ» В КОНТЕКСТЕ СТАНОВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА.....	53
Мохова К.С. СОДЕРЖАНИЕ, ФОРМЫ, МЕТОДЫ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ.....	58
Надымова Е.А. УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА ПРИ ИЗУЧЕНИИ НАРОДНОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ.....	64
Некрасова А.С. ПРОЕКТИРОВАНИЕ ЗАДАНИЙ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВОЙ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	68
Перадзе М.Б. О РОЛИ ДЕЙСТВИЯ ПЛАНИРОВАНИЯ В ПРЕОДОЛЕНИИ ТРУДНОСТЕЙ ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	73
Петрова Л.А. ШКОЛЬНЫЕ ТЕАТРАЛЬНЫЕ ПОСТАНОВКИ КАК СРЕДСТВО ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ.....	77

Рагозина О.В. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОНЛАЙН-СЕРВИСА QUIZZZ ДЛЯ КОНСТРУИРОВАНИЯ ВИКТОРИН ПО ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ ДЛЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	81
Семёнова Л.В. СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	84
Тютикова-Филичева В.С. ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЗДОРОВОМ ОБРАЗЕ ЖИЗНИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ.....	90
Чернобровина М.П. ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ТОЛЕРАНТНОМ ПОВЕДЕНИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	94
Чугаева К.А. ГОТОВНОСТЬ К ФОРМИРОВАНИЮ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК КОМПОНЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ.....	98
Шестакова И.И. ФОРМИРОВАНИЕ ЦИФРОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ.....	104
Шихова Е.М. ПРОПЕДЕВТИКА ИНЖЕНЕРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ ПРИ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ.....	109

Азанова Ольга Ионовна
студент группы Z 451
e-mail: olga.azanova.00@mail.ru

Научный руководитель:

Худякова Марина Алексеевна
заведующий кафедрой теории
и технологии обучения и воспитания
младших школьников, кандидат
педагогических наук, доцент, ПГПУ,
г. Пермь

ГРУППОВАЯ РАБОТА НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ УМЕНИЙ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Рассматривается проблема формирования у младших школьников умений совместной деятельности на уроках математики в условиях малокомплектной школы. В качестве средства предлагается разновозрастная групповая работа. Приводятся примеры заданий для уроков математики в разновозрастном классе.

Ключевые слова: совместная деятельность, разновозрастной класс, задания для групповой работы.

Групповая работа как форма обучения часто применяется в начальной школе. Она является важнейшим звеном в цепи действий, ведущих к формированию умений совместной деятельности у младших школьников. В малочисленных сельских школах постоянно формируются разновозрастные классы, в которых должны одновременно обучаться дети по разным образовательным программам, порой вступая в совместную учебную деятельность. Групповая работа при этом становится тем средством, которое позволяет обучающимся разного возраста совместно решать учебные задачи, что характерно для сельских малокомплектных школ [3].

В классе, где учатся несколько учеников и несколько классов, организация групповой работы проблематична. Так как в классе по 4–5 обучающихся, круг общения сильно сужается и теряются многие преимущества совместного общения. Организации совместной деятельности поможет индивидуально-дифференцированное обучение в разновозрастных группах. Суть его в гибком сочетании разнообразных методов и форм индивидуального и дифференцированного подходов с учетом уровня подготовленности и возможностей каждого ученика.

Деление детей в разновозрастном (малокомплектном) классе на пары и группы для совместной деятельности на уроке может проходить по-разному.

Схемы деления детей в малокомплектном классе на группы для совместной деятельности

Схема № 1



Схема № 2

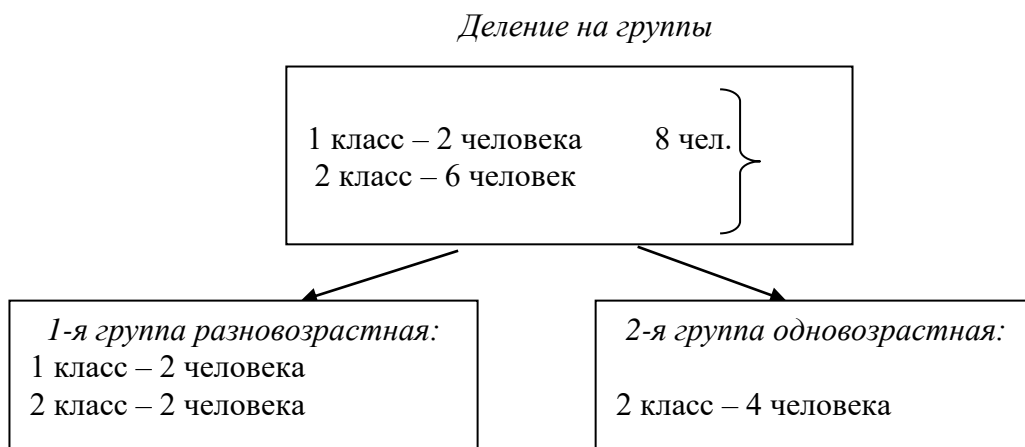


Схема № 3



В разновозрастной группе все время происходит передача знаний, умений от старших к младшим. Дети тянутся за старшими, учатся у них, перенимают правила поведения, способы решения конфликтов, хотят повторить то, чем занимаются старшие, например, интересуются более сложным материалом. Деление детей на разновозрастные пары или разновозрастные группы способствует формированию коммуникативных умений, умений вступать в совместную деятельность по решению учебной задачи.

При подборе и (или) разработке заданий для разновозрастной группы необходимо придерживаться следующих правил:

- количество заданий соответствует количеству человек в группе по возрастам. Например, 1 класс – 1 человек, 2 класс – 3 человека, значит, заданий для первого класса – 1, заданий для 2 класса – 3;
- одинаковое количество примеров для каждого ученика;
- задания соответствуют возрастным особенностям обучающихся.

При получении учебной задачи в группу ученикам предлагается обсудить задачу, наметить пути ее решения, реализовать их на практике и, наконец, представить совместный результат деятельности.

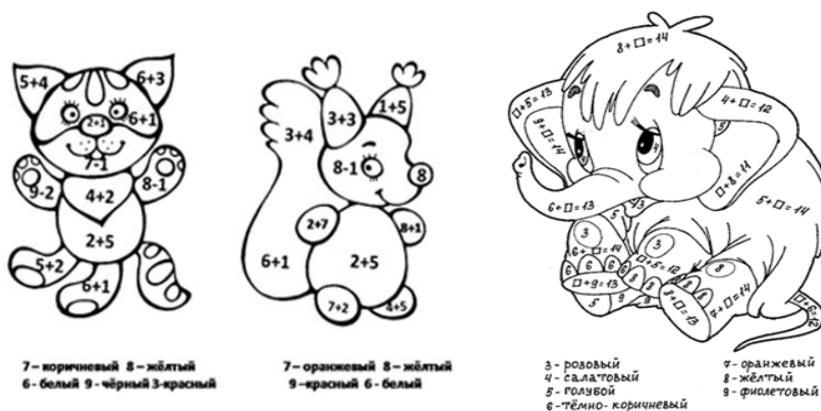
Для организации разновозрастной групповой работы был составлен комплекс заданий по математике для младших школьников 1 и 2 класса. Приведем примеры заданий.

Задания для работы в разновозрастной паре

Раскраски

Решить примеры и раскрасить рисунок. Каждый ученик решает свой пример.

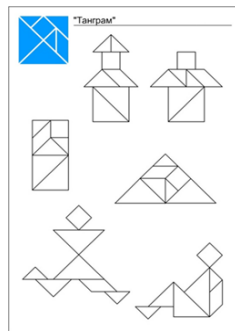
В разновозрастных парах учащиеся 1 класса решают примеры, а учащиеся 2 класса проверяют решение. Затем в совместной деятельности раскрашивают рисунок.



Танграм

Это древняя китайская игра-головоломка, состоящая из семи танов (плоских геометрических фигур), полученных разрезанием квадрата на семь частей. Каждой группе

выдаются геометрические фигуры (таны). В совместной деятельности учащиеся называют геометрическую фигуру и составляют предмет.



Задания для работы в группах/парах одного возраста

Магический квадрат. Вставь числа в каждом квадрате по строкам, по столбцам, из угла в угол, чтобы суммы были равны. Такой квадрат называется магическим. Каждой группе выдается карточка с магическим квадратом.

1-я группа (пара первоклассников)

4		2
	5	7
8	1	

Проверка (сумма равна 15)

4	9	2
3	5	7
8	1	6

2-я группа (группа второклассников)

8	18	
	10	14
16		12

Проверка (сумма равна 30)

8	18	4
6	10	14
16	2	12

Учащиеся самостоятельно подбирают числа. 1-й ученик – 1-ю строчку и 1-й столбик, 2-й ученик – 2-ю строчку и 2-й столбик, 3-й ученик – 3-ю строчку и 3-й столбик, 4-й ученик – по диагонали. Затем в совместной деятельности проверяют, является ли квадрат магическим.

Кроссворд

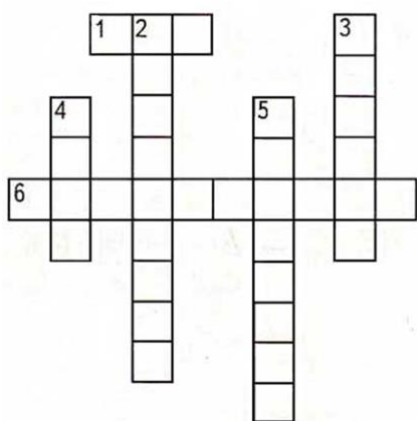
При отгадывании слов нужно в каждую клетку ставить по одной букве. Каждое отгаданное слово должно содержать столько букв, сколько для него отведено клеток.

Кроссворд 1

Учащиеся 1 класса отвечают на вопросы по горизонтали, учащиеся 2 класса проверяют ответы и отвечают на вопросы по вертикали.

По горизонтали: 1. Цифра, состоящая из двух крючков. 6. Число, которое состоит из одного десятка и трех единиц.

По вертикали: 2. Два выражения, которые соединены знаком «равно». 3. Наибольшее однозначное число. 4. Название месяца. 5. Единица измерения длины.



Задания для работы в группах разного возраста

Расшифровка. Каждой группе выдается карточка с заданием. Решить примеры, расшифровать слово.

- 1) $38-8=\dots$ О 3) $15-9=\dots$ Е 5) $6+8=\dots$ М
2) $3+2=\dots$ Д 4) $5-1=\dots$ Л 6) $50+40=\dots$ Ц

14	30	4	30	5	6	90

Ученик 1 класса решает два примера (2, 4), два ученика 2 класса решают по 2 примера (1 и 3, 5 и 6), третий второклассник проверяет решение.

Затем в совместной деятельности они заполняют таблицу с ответами и расшифровывают слово. Второклассники читают слово.

14	30	4	30	5	6	90
м	о	л	о	д	е	ц

Цепочки вычислений. Группе выдаются карточка с заданием и цветные карточки с ответами. Ученики 1 класса решают цепочку 1, ученики 2 класса решают цепочки 2, 3, 4. Решить все примеры, найти и разложить по порядку карточки с ответами. Карточек с ответами дается больше числа примеров (не все ответы правильные).

1) $2+1+1-3$

2) $61-11+50-3$

3) $14+5-6+8$



4) $47-7+30-20$

Проверка проводится по цветовому ряду.

Учитель направляет работу учащихся в группах, контролирует ход работы, в случае необходимости оказывает помощь отдельным учащимся или группе в целом, а также регулирует споры. Каждое задание дается с ограничением по времени. Младшим школьникам надо распределить роли и выполнить это задание. Затем каждая группа должна представить свой результат работы. Обязательным конечным элементом групповой работы является рефлексия.

Совместная деятельность формируется через умение договариваться при выборе задания, проверке результата его выполнения и рефлексии учебной деятельности при оценивании своего вклада в общий результат [2].

При такой организации совместной деятельности формируются умения: участвовать в дискуссии, обосновывать свою позицию в споре, видеть общую цель группы и действовать в соответствии с ней, быть готовым к составлению плана совместной деятельности, находить решение в конфликтных ситуациях, проявляя самокритичность и дружелюбие в оценке участника совместного действия. У обучающихся развивается способность сотрудничать со своими одноклассниками в условиях разновозрастного класса, дети учатся регулировать свое поведение, договариваться [7].

Формирование умений совместной деятельности младших школьников возможно при организации разновозрастной групповой работы на уроках математики. Такая форма работы способствует развитию общения детей в учебном процессе, установлению отношений взаимопомощи, формированию групповой сплоченности, принятию сверстника вне зависимости от его учебных успехов.

Список литературы

1. Виноградова М.Д., Первин И.Б. Коллективная познавательная деятельность и воспитание школьников. – М. : Просвещение, 1977. – 159 с.

2. Иванова И.В. Учебное сотрудничество как средство формирования у учащихся оценки результата деятельности // Начальная школа До и После. – 2011. – № 2 (11).
3. Кокарева З.А. Разновозрастное сотрудничество младших школьников в малокомплектной сельской школе. Индивидуальный творческий проект [Электронный ресурс]. – URL: [\[raznovozrastnoe sotrudnichestvo mladshih shkolnikov\]](http://raznovozrastnoe_sotrudnichestvo_mladshih_shkolnikov) (дата обращения: 10.01.2021).
4. Кроссворды [Электронный ресурс]. – URL: <https://nsportal.ru/> (дата обращения: 18.12. 2021).
5. Магический квадрат [Электронный ресурс]. – URL: <https://nauka.club/> (дата обращения: 25.01.2022).
6. Подласый И.П. Педагогика начальной школы : учебник. – В 3 т. – М. : ВЛАДОС. – С. 401.
7. Примерная основная образовательная программа начального общего образования (протокол от 8 апреля 2015 г. № 1/15).
8. Сидорова Е.Л., Гасанова Г.И., Сомочкина Л.А., Бакунина Л.М. Организация совместной деятельности как средство реализации системно-деятельностного подхода при обучении в начальной школе [Электронный ресурс]. – URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/materialy-mo/2016/11/07/sistemno-deyatelnostnyy-podhod-v-nachalnyh-klassah> (дата обращения: 05.08.2019).
9. Цукерман Г.А. Совместная учебная деятельность как основа формирования умения учиться. – М., 1992.
10. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки РФ. – М., 2021.

Айтакова Гульнур Мухаматнуровна

студент группы ЗМ 411

e-mail: guseynova.gulnur@mail.ru

Научный руководитель:

Скрипова Юлия Юрьевна

доцент кафедры теории и технологии

обучения и воспитания младших

школьников, кандидат педагогических наук,

ПГПУ, г. Пермь

ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ УСТНОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ-БИЛИНГВОВ

Аннотация. Рассматриваются особенности устной речи детей-билингвов младшего школьного возраста в области звуковой культуры речи, словарного запаса, грамматического строя речи, связной речи.

Ключевые слова: дети-билингвы, устная речь, ошибки в устной речи.

Обучение младших школьников тесно связано с речевым развитием учеников. Особенно заметно это при обучении детей-билингвов (свободно владеющих двумя языками (родным и неродным) и использующих их на практике). На основе анализа современных исследований проблемы овладения устной речью были выявлены трудности, которые испытывают дети-билингвы в области звуковой культуры речи, словарного запаса, грамматического строя речи, связной устной речи.

В области звуковой культуры речи дети-билингвы испытывают такие затруднения:

– имеют искаженное или неустойчивое звукопроизношение на русском языке, так как влияние второй языковой системы не дает закрепиться правильному звуковому образу;

– переносят языковую модель родного языка на русский: добавляют лишние звуки в словах (парБк – парк), меняют твердые и мягкие звуки (вЫлка – вилка, сол – соль) [3, с. 165].

Интонация как один из важнейших компонентов речи, играющий особую роль в обучении, усваивается ребенком очень рано. Можно сказать, что именно она определяет принадлежность человека к тому или иному национальному языку. Овладение интонационными конструкциями детям-билингвам дается с трудом, и зачастую без специального обучения интонация не может быть в полной мере освоена данной категорией детей [3, с. 166].

В речевом развитии билингвов существуют затруднения **в овладении лексикой русского языка**. Многие ученые-методисты (Е.В. Архипова, Т.М. Воителева,

Р.Б. Сабаткова, А.Д. Дейкина) считают, что «при классификации лексических ошибок следует руководствоваться прежде всего результатом, который достигнут в речи ввиду ошибочного употребления слова. А результат в данном случае – неправильное или неточное название явления или реалии, в связи с чем нарушается смысл высказывания в целом» [1].

Качество и объем активного словаря у детей-билингвов часто не соответствуют возрастной норме:

- редко встречающиеся в речевой практике слова заменяют смежными по ассоциации;
- не могут употреблять обобщающие слова;
- затрудняются объединить предложенные картинки по группам;
- не справляются с заданиями на подбор слов – антонимов и эпитетов [2].

Дети-билингвы используют многие слова в расширенном и диффузном значении. Четко прослеживается закономерность в характере замен: заменяющими словами являются те, которые наиболее привычны в речевой практике детей.

Из-за непонимания лексического значения слов, незнания названий многих предметов ребенок вынужден заменять в своей речи близкие по значению слова (сумка – чемодан, тигр – лев), например, из-за отсутствия в словаре ребенка глагола «ползает» о змее он говорит, что она «ходит» или «лазает».

Характерно также полное отсутствие или недостаточное количество обобщающих слов в речи двуязычных детей. Это объясняется недопониманием детьми именно обобщающей роли этих слов и проявляется в смешении общих и частных понятий. Например, если попросить ребенка назвать все известные ему деревья, он говорит: «береза», «елка», «дерево». Это свидетельствует о том, что общее понятие «дерево» ребенок не отличает от частного понятия.

Детям-билингвам с большим трудом дается подбор слов с противоположным значением (антонимов). Ребенку предлагается картинка, на которой нарисованы две ленты – широкая и узкая. Учитель спрашивает: «Видишь, эта лента широкая (показ соответствующей ленты), а эта какая? Ученик отвечает: «тонкая», «короткая», «маленькая», «желтая». В другом подобном случае к слову «высокое» (дерево) ученик в качестве противоположных подобрал слова: «маленькое», «короткое». Отсутствие в активном словаре ребенка антонимов объясняется недостаточно четким пониманием их значений. Именно поэтому у учащихся не возникает потребности в пополнении своего словарного запаса за счет такого рода слов.

В статьях исследователей отмечается факт существования множественных ошибок **в грамматическом строе речи.**

Большие трудности у детей-билингвов вызывает образование множественного числа имен существительных, т.к. в родном языке может отсутствовать понятие «множественное

число». Особенно трудно усваиваются те формы множественного числа, при образовании которых наблюдается чередование согласных в корне слова (ухо – уши) или выпадение гласных (лоб – лбы, день – дни). Учащиеся в этих случаях обычно стараются полностью сохранить основу слова, так и появляются аграмматизмы: ухо – ухи, лоб – лобы.

Не сразу овладевает двуязычный ребенок и правильным употреблением окончаний имен существительных при их согласовании с числительными, например, пять ножниц, пять зеркалов.

Характерны для детей-билинггов трудности согласования прилагательных с существительными, особенно в согласовании их в роде. В первую очередь это относится к среднему роду, чем объясняются аграмматизмы: большая платье, зеленая дерево. Во многом это связано с отсутствием в родном языке среднего рода.

Дети затрудняются в употреблении притяжательных прилагательных (зайчикий хвост, мамис платок) и относительных прилагательных (свеклычный – свекольный, тыквая – тыквенная) [3, с. 166].

Дети неправильно используют падежные окончания (играю куклоМ).

Двуязычные дети с большим трудом овладевают правилами образования новых слов, это замедляет обогащение словарного запаса [2, с. 29].

В связной устной речи детей-билинггов можно отметить следующие трудности: при пересказе текста или самостоятельном рассказе дети чаще всего используют ограниченный набор слов; в большинстве случаев не могут составить самостоятельно рассказ по сюжетной картинке или серии сюжетных картин; испытывают трудности в понимании и употреблении иносказаний, пословиц, поговорок, подтекста, скрытого смысла.

Таким образом, учителю, организующему коррекционно-развивающую работу для преодоления затруднений в овладении устной речью обучающимися-билингвами, необходимо понимать причины возникновения таких ошибок и выбирать педагогические средства для их предупреждения и исправления.

Список литературы

1. Космина М.А. Развитие языковой компетентности у детей в условиях вынужденного билингвизма : автореф. дис.... канд. психол. наук. – Хабаровск, 2007. – 20 с.
2. Румега Н.А. Диагностика и коррекция речевых нарушений у детей с билингвизмом // Логопедия в школе: практический опыт / под ред. В.С. Кукушина. – М., 2004. – 97 с.
3. Харенкова А.В. Анализ особенностей речевого развития детей-билинггов // Проблемы современного образования. – № 2. – 2013. – С. 160–167.

Галкина Елена Александровна
студент группы Z 451
e-mail: *elenagalkina.74@mail.ru*
Научный руководитель:
Скрипова Юлия Юрьевна
доцент кафедры теории и технологии
обучения и воспитания младших
школьников, кандидат педагогических наук,
ПГПУ, г. Пермь

ОСНОВЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ И КУЛЬТУРНО-ДОСУГОВОГО УЧРЕЖДЕНИЯ В ЭСТЕТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Рассматриваются принципы, задачи, способы взаимодействия общеобразовательных организаций и муниципальных учреждений культуры. Представлен опыт организации эстетического воспитания детей младшего школьного возраста в МАУК «Кишертский центр культуры».

Ключевые слова: способы взаимодействия, культурно-досуговые учреждения, эстетическое воспитание детей младшего школьного возраста.

Понятие «взаимодействие» как философская категория отражает процессы воздействия различных объектов друг на друга, их взаимную обусловленность, изменение состояния. Взаимодействие субъектов в рамках педагогического процесса понимается как процесс, направленный на обучение, воспитание и развитие личности ребенка.

Основные принципы, на которых базируется взаимодействие общеобразовательных организаций и муниципальных учреждений культуры:

- равноправие сторон;
- соблюдение норм законодательства;
- участие в контроле и ответственности;
- открытость информации;
- добровольность принятия обязательств;
- свобода выбора и обсуждение условий.

Целью взаимодействия в аспекте данного исследования является налаживание партнерства между школой и муниципальными учреждениями культуры для эстетического воспитания детей младшего школьного возраста.

Задачи, решаемые в процессе взаимодействия:

- анализ спектра запросов социальных партнеров по организации взаимодействия;

- повышение качества образования, доступности услуг дополнительного образования для широких социальных слоев населения;
- обмен опытом, совместная реализация образовательных проектов и социальных инициатив, совершенствование образовательной среды учреждения;
- расширение круга общения обучающихся для получения социального опыта, способствующего формированию их мировоззрения;
- расширение возможностей для профессионального диалога педагогов, реализующих программы дополнительного образования детей;
- объединение образовательных ресурсов школ и учреждений дополнительного образования, создание общего программно-методического пространства для реализации государственных образовательных стандартов;
- совершенствование управления учреждением, научно-методического и психологического сопровождения учебного процесса [1, с. 145].

Взаимодействие культурно-досуговых учреждений и образовательных организаций является необходимым, т. к. без взаимодействия невозможно осуществить полноценную реализацию задач общего образования в современных условиях. Кроме того, взаимодействие выгодно для обеих сторон. Государственные организации видят в школе наиболее приспособленную структуру, объединяющую многочисленную организованную часть населения, через которую возможно эффективное решение их ведомственных задач. Школа получает возможность привлекать для решения своих задач материальные, организационные и другие ресурсы ведомственных организаций.

Кандидат педагогических наук Т.В. Тюрина теоретически обосновала способы взаимодействия сельских образовательных и культурных учреждений: соседствование, содействие, координация, кооперация, интеграция. Характеристика этих способов представлена ниже:

- взаимодействие-соседствование – способ, характеризующийся отсутствием каких-либо специальных усилий, направленных на координацию взаимодействия, обуславливающийся по сути тем, что и образовательная, и культурная деятельность происходят в одном социуме и касаются одного и того же контингента детей;
- взаимодействие-содействие – способ, характеризующийся незначительной мерой соединения усилий школы и учреждения культуры в осуществлении культурно-воспитательной деятельности со школьниками, когда от случая к случаю задействуются, как правило, материально-технические или кадровые ресурсы этих учреждений;
- взаимодействие-координация – способ, характеризующийся координацией деятельности посредством устной договоренности между администрациями учреждений

образования и культуры в процессе подготовки и проведения периодических мероприятий культурно-просветительского плана;

- взаимодействие-кооперация – способ, базирующийся на договорных отношениях, целостно представляющих всю совокупность совместной деятельности субъектов взаимодействия в работе со школьниками;

- взаимодействие-интеграция – способ, характеризующийся органическим соединением усилий педагогических коллективов субъектов взаимодействия в рамках единого комплекса [8].

Грамотно организованное и продуманное взаимодействие с социальными партнерами приводит к положительным результатам, что дает ряд преимуществ:

- расширение кругозора учеников посредством организации экскурсий, тематических занятий, творческих вечеров и встреч;

- увеличение информационных ресурсов;

- воспитание уважения к труду взрослых;

- создание и регулярное пополнение банка данных информационных ресурсов;

- осуществление интегрированного подхода к эстетическому воспитанию;

- развитие духовно-нравственной культуры обучающихся.

С позиции проблемы исследования рассмотрим понятие «образовательная среда». «С точки зрения синергетики образовательная среда – это системно образованное пространство, в котором реализуется взаимодействие субъектов образовательного процесса с внешней средой, в результате чего раскрываются индивидуальные черты личности ученика» [2, с. 33]. Образовательная среда понимается как многомерное иерархически построенное системное образование, включающее в себя следующие элементы: физический предметный мир, система существующих отношений между всеми субъектами образовательного процесса и общественными институтами; традиции; «набор общедоступных деятельностей» [4].

Среда, обеспечивающая эффективное развитие личности ребенка, должна характеризоваться:

- относительной стабильностью и устойчивостью:

- связью, взаимодействием, непротиворечивостью различных дополняющих и компенсирующих друг друга пространств, в которых протекает жизнь ребенка;

- побудительным, а не запрещающим характером регламентации жизни; присвоенностью, осмысленностью всех видов деятельности, в которые включается ребенок;

- «творимостью» среды ребенком как условием его самореализации, воплощения себя во внешнем мире;

- достаточным богатством, разнообразием различных элементов среды, побуждающих делать выбор и дающих возможность найти свою социокультурную нишу;
- направленностью на общекультурные нормы и ценности, воспринимаемые ребенком как нечто само собой разумеющееся, являющееся необходимым условием развития личности ребенка [7].

Для оценки эстетической среды И.А. Зязюн предлагает другие критерии:

- насыщенность;
- трансформируемость;
- полифункциональность;
- вариативность;
- доступность;
- безопасность [5].

Б.Т. Лихачев говорит об эстетическом компоненте образовательной среды школы как о педагогически организованной среде, обладающей высоким уровнем развития эстетической культуры, гибкой динамикой развития и предоставляющей большие возможности воздействия на творческую мотивацию субъекта [6, с. 647].

При взаимодействии общеобразовательной организации и культурно-досугового учреждения создается, на наш взгляд, обогащенная образовательная среда. Младшие школьники должны активно посещать музеи, музыкальные школы, библиотеки. «Воспитание искусством воздействует на внутренний мир ребенка, на его индивидуальность, духовное богатство [3, с. 96]. Л.К. Фортова, О.А. Горбунова говорят, что «в мире искусства младшие школьники ощущают себя естественно: они свободно выражают чувства, желания, мечты. У детей развиваются творческие способности» [9, с. 87].

Таким образом, перспективными партнерами образовательной организации для взаимодействия в области эстетического воспитания младших школьников могут стать учреждения культуры. Этот вывод был проверен путем анализа деятельности культурно-досугового учреждения – МАУК «Кишертский центр культуры» в области эстетического воспитания младших школьников.

МАУК «Кишертский центр культуры» осуществляет образовательную деятельность для детей и подростков от 3 до 16 лет. Учреждение создано в целях обеспечения конституционного права граждан Российской Федерации на свободу творчества, участие в культурной жизни, равный доступ ко всем жанрам искусства и пользование услугами, предоставляемыми учреждением.

Работа с детьми в МАУК «Кишертский центр культуры» ведется по следующим направлениям эстетического воспитания:

- 1) оказание образовательных услуг творческой направленности (хореография, ИЗО, музыкальное отделение, вокальное отделение, театральная студия);
- 2) организация праздников и мероприятий;
- 3) музейная деятельность;
- 4) библиотечная деятельность;
- 5) организация выездных творческих и образовательных экскурсий;
- 6) организация и проведение творческих конкурсов и мероприятий муниципального уровня для детей и подростков;
- 7) подготовка детей к поступлению в профессиональные школы/колледжи (творческая направленность).

Центр практикует разнообразные формы и методы работы с детьми, например, метод групповой тематической дискуссии, метод ролевой игры, метод беседы, психологическое консультирование, деловые игры. Также используются формы досугового общения: чаепития, дни рождения, вечера отдыха, дискотеки, лагеря, экскурсии и др.

Для эстетического воспитания младших школьников в культурно-досуговом учреждении создаются специальные условия. Как известно, «условия представляют собой совокупность каких-либо мер педагогического воздействия и возможностей материально-пространственной среды» [1]. Условиями эстетического воспитания детей младшего школьного возраста, которые может обеспечить МАУК «Кишертский центр культуры», выступают:

- дидактические условия (специально создаваемые педагогом обстоятельства педагогического процесса: методы, средства эстетического воспитания);
- организационные условия (ориентация на творческую деятельность, ресурсное обеспечение процесса формирования эстетических навыков учащихся, организация взаимодействия субъектов образовательного процесса);
- психолого-педагогические условия (эмоциональный комфорт учащихся, благоприятный климат, характеризующийся взаимодействием и сотрудничеством педагогов и учеников, педагогический такт, создание «ситуации успеха», сплоченность коллектива, а также осуществление диагностики развития школьников, система стимулирования мотивации учения, рефлексивно-оценочный этап каждого занятия).

Для успешной реализации программ по эстетическому воспитанию в центре работают специалисты в разных жанрах творчества (театр, музей, кино, художественное творчество); учреждение имеет материально-техническую базу, обладает опытом проведения мероприятий разного уровня, может обеспечить разнообразие видов деятельности.

Таким образом, исходя из вышесказанного, можно сделать вывод о широких возможностях взаимодействия культурно-досуговых учреждений и общеобразовательных организаций для эстетического воспитания детей младшего школьного возраста, в частности, МАУК «Кишертский центр культуры» обладает такими возможностями. Основываясь на классификации способов взаимодействия сельских образовательных и культурных учреждений, предложенной Т.В.Тюриной, можно считать, что между МАУК «Кишертский центр культуры» и МБОУ «Кишертская средняя общеобразовательная школа им. Л.П. Дробышевского» осуществляется взаимодействие-интеграция. Этот способ характеризуется органическим соединением усилий педагогических коллективов субъектов взаимодействия в рамках единого комплекса.

Проведенное педагогическое исследование показало, что ресурсы культурно-досугового учреждения, организация взаимодействия двух учреждений, стремление к общей цели – все это позволяет обеспечить достижение планируемых результатов начального общего образования.

Список литературы

1. Володин А., Бондаренко Н. Анализ содержания понятия «организационно-педагогические условия» // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. – 2014. – С. 143–152.
2. Груздева Н.В. Методологические подходы к созданию образовательного пространства школы // Образовательная среда школы: проблемы и перспективы развития. – СПб. : Речь, 2001. – С. 32–35.
3. Гусак Н.А. Эстетическое воспитание младших школьников средствами искусства // Проблемы современной науки и образования.– 2018.– С. 95–98.
4. Закарян М.А. Проектирование развивающей среды дошкольной образовательной организации. – М. : Сириус, 2020. – 70 с.
5. Зязюн И.А. Государственная программа эстетического воспитания. – Киев: Высшая школа, 1994. – 66 с.
6. Лихачев Б.Т. Педагогика : курс лекций. – М. : ВЛАДОС, 2010. – 647 с.
7. Неверова О.В. Социокультурная среда образовательного учреждения [Электронный ресурс]. – URL: <https://multiurok.ru/files/sotsiokulturnaia-sreda-obr> (дата обращения: 26.06.2020).
8. Тюрина Т.В. Взаимодействие школы с учреждениями культуры как условие совершенствования образования сельских школьников : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Арзамас. – 2007. – 185 с.
9. Фортова Л.К., Горбунова О.А. Значение эстетического воспитания младших школьников для их социализации // Символ науки. – № 3. – 2018.– С. 86–89.

Глушкова Елена Михайловна

студент группы Z 451

e-mail: 58897@pspu.ru

Научный руководитель:

Скрипова Юлия Юрьевна

доцент кафедры теории и технологии

обучения и воспитания младших

школьников, кандидат педагогических наук,

ПГПУ, г. Пермь

ЛИТЕРАТУРНОЕ РАЗВИТИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ТЕАТРАЛЬНОЙ СТУДИИ

Аннотация. Представлены результаты изучения литературного развития третьеклассников с помощью нескольких методик. Показано влияние театральной деятельности на литературное развитие младших школьников.

Ключевые слова: литературное развитие, младшие школьники, театральная студия.

В начальной школе чтение является одним из основных способов открытия мира учеником. Чтение становится средством обогащения личного и социального опыта ребенка, а также его развития и самопознания.

В методике обучения литературе в начальной школе с XX в. применяется термин «литературное развитие». Он используется для обозначения желаемого результата обучения. Данный процесс исследовала Н.Д. Молдавская, ей принадлежит следующее определение данного понятия. Литературное развитие как возрастной и учебный процесс предполагает развитие «способности к непосредственному восприятию искусства слова, сложных умений сознательно анализировать и оценивать прочитанное, руководствуясь при этом эстетическими критериями, и развитие собственного литературного творчества детей» [3].

Литературное развитие понимается как трехсторонний процесс, направленный на формирование читателя, способного к полноценному восприятию художественного произведения; развитие литературного творчества, способности адекватно выразить себя в слове; формирование культурного поля школьника [1].

Литературное развитие – процесс возрастной, т. е. независимо от того, как протекает обучение, в разном возрасте дети по-разному воспринимают одну и ту же книгу, по-разному выражают свои впечатления в слове, поскольку с возрастом меняется их жизненный опыт, расширяется культурный кругозор, накапливаются читательские впечатления, развиваются эмоции, мышление, воображение. В то же время литературное развитие – это учебный процесс, т.е. характер обучения обязательно сказывается на ходе литературного развития,

причем обучение может как способствовать развитию, так и тормозить этот процесс. Поэтому учителю необходимо знать закономерности процесса литературного развития школьников.

Литературное развитие младших школьников осуществляется на уроках литературного чтения. Однако организация разных видов деятельности на уроках не всегда приводит к повышению уровня литературного развития младших школьников. Обеспечить полноценное восприятие художественных произведений, на наш взгляд, можно и на внеурочных занятиях. Одной из форм внеурочной деятельности в начальной школе может стать театральная студия.

Объединение детей, называемое студией, организует свою работу и отношения между участниками на признании ценности любого индивидуального творчества, уникальности личности, незаменимости ее другими, права на свободное самоопределение каждого. Тем самым создается возможность для процесса становления способности, персонализации, что требует особых усилий (педагога и коллектива в целом) для сохранения благоприятного психологического климата в совместной деятельности и развития процессов интеграции. В основе содержания лежит основной предмет, вокруг которого «выстраиваются» сопряженные с ним. Содержание деятельности студии связано с определенным видом искусства или художественного творчества. Студию отличает четкая ступенчатость по уровню подготовленности, преобладание самостоятельной работы детей под руководством и с помощью мастера, который на высоком уровне может продемонстрировать свою работу. Учебные занятия сочетаются с творческой практикой. Деятельность студии отличает высокое качество творческого «продукта» детей.

Театрализация помогает младшим школьникам углубить восприятие и лучше понять содержание литературного произведения, влияет на развитие художественного вкуса. Дети очень впечатлительны и быстро поддаются эмоциональному воздействию. Эмоционально пережитый спектакль помогает определить отношение детей к действующим лицам и их поступкам, вызывает желание подражать положительным героям, быть непохожими на отрицательных. Увиденное, а главное, исполненное детьми в ходе выступлений формирует и расширяет их культурное поле.

Театральная студия характеризуется особенностями, присущими внеурочной воспитательной работе: 1) добровольностью выбора, означающей прежде всего свободный выбор учащимися видов внеклассных занятий, 2) гибкостью содержания работы ввиду отсутствия жесткой регламентации, возможностью максимально полно опираться на инициативу самих детей, свободой выбора содержания, форм, средств и методов ведения воспитательной работы, 3) разновозрастностью состава участников.

По мнению Л.С. Выготского, театральные постановки или драматизации, наравне со словесным творчеством, представляют собой самый распространенный вид детского творчества. Ученый указывал на ценность детского театрального творчества, отмечая стимулирование творческого воображения, близость импровизационных форм педагогической работы детской деятельности, участие вспомогательных видов творчества [2, с. 35].

Т.В. Рыжкова полагает, что «театрализация – это одна из форм организации взаимодействия педагога с детьми, их отношения становятся более близкими и доверительными. Театральная педагогика обладает большим потенциалом более тесного сотрудничества с родителями и привлечения их к данному виду искусства» [4].

Можно выделить три этапа при организации театрализованной деятельности: 1) художественное восприятие литературных и фольклорных произведений; 2) освоение специальных умений для становления основных позиций актера, режиссера и дополнительных ролей, например, оформителя, костюмера; 3) самостоятельная творческая деятельность.

Опытно-экспериментальная работа по литературному развитию младших школьников на занятиях театральной студии осуществлялась на базе МОУ «Гимназия г. Надыма». В исследовании приняли участие учащиеся третьих классов – 49 человек (16 мальчиков, 33 девочки).

На констатирующем этапе были проведены три диагностики: на выявление уровня восприятия самостоятельно прочитанного художественного произведения, речевого развития и культурного поля (читательского кругозора) младших школьников.

Первая диагностика – по выявлению уровня восприятия самостоятельно прочитанного художественного произведения – была составлена на основе диагностики М.П. Воюшиной.

Для диагностической работы отводился специальный урок. Задания для выполнения предъявлялись испытуемым индивидуально. Для анализа был использован текст рассказа Н. Носова «Автомобиль». Для определения уровня развития читательских умений младших школьников в качестве параметров оценивания были выбраны шесть аналитических умений:

- 1) воспринимать изобразительно-выразительные средства языка в соответствии с их функцией в художественном произведении;
- 2) воссоздавать в воображении картины жизни, созданные писателем;
- 3) устанавливать причинно-следственные связи;
- 4) воспринимать и оценивать образ-персонаж;
- 5) видеть авторскую позицию;
- 6) осознавать идею произведения.

На первом этапе эксперимента каждому ученику индивидуально давался текст Н. Носова и предъявлялось задание: прочитай текст рассказа вслух, а затем еще раз про себя.

На втором этапе эксперимента была применена специально разработанная методика тестовых заданий. Ее суть состоит в том, что каждый ребенок должен был проанализировать данный текст, выполнив шесть заданий (по одному заданию на проверку одного читательского умения).

Задания для анализа текста:

1. Найди в тексте образные слова и выражения, объясни их значение. (Проверка умения воспринимать изобразительно-выразительные средства языка в соответствии с их функцией в художественном произведении).

2. Опиши героев рассказа; место и время, где происходит действие рассказа. (Проверка умения воссоздать в воображении картины жизни, созданные писателем).

3. Подумай и скажи, что могло бы случиться с мальчиками во время этой прогулки. (Проверка умения устанавливать причинно-следственные связи).

4. Объясни поступок мальчиков и вырази к ним свое отношение. (Проверка умения воспринимать и оценивать образ-персонаж).

5. Определи авторское отношение к героям рассказа. (Проверка умения видеть авторскую позицию).

6. Сформулируй идею (основную мысль) рассказа. (Проверка умения осознавать идею произведения).

Ответы на каждое диагностическое задание в зависимости от правильности и полноты оценивались по трехбалльной шкале, и в зависимости от набранных баллов определялся уровень сформированности каждого читательского умения: высокий – 3 балла; средний – 2 балла; низкий – 1 балл. Если средний балл по итогам диагностического задания 8 и меньше, то уровень восприятия школьника *фрагментарный* (низкий). Если средний балл находится в диапазоне от 9 до 12, то уровень восприятия этого ученика *констатирующий* (ниже среднего). Если средний балл от 13 до 15, то ученик имеет уровень *персонажа* (средний). Если средний балл от 16 до 18, то ученик имеет уровень *идеи* (высокий).

Результаты диагностики на констатирующем этапе в третьих классах представлены в табл. 1.

Таблица 1. Доля учеников с разным уровнем восприятия на констатирующем этапе

Класс	Кол-во чел. в классе	Уровень							
		фрагментарный (чел./%)		констатирующий (чел./%)		персонажа (чел./%)		идеи (чел./%)	
3а	24	4	16,7	7	29,2	8	33,3	5	20,8
3б	25	3	12	6	24	10	40	6	24

Результаты исследования показали, что 7 человек находятся на фрагментарном уровне: 4 человека в 3а классе и 3 ученика в 3б классе. На констатирующем уровне 13 учеников – 7 в 3а классе и 6 в 3б классе. На уровне персонажа находятся 18 человек – 8 в 3а классе, 10 в 3б классе. И на самом высоком уровне идеи находятся всего 11 человек – 5 в 3а классе, 6 в 3б классе.

Для лучшей наглядности представим результаты исследования на диаграмме (рис. 1).

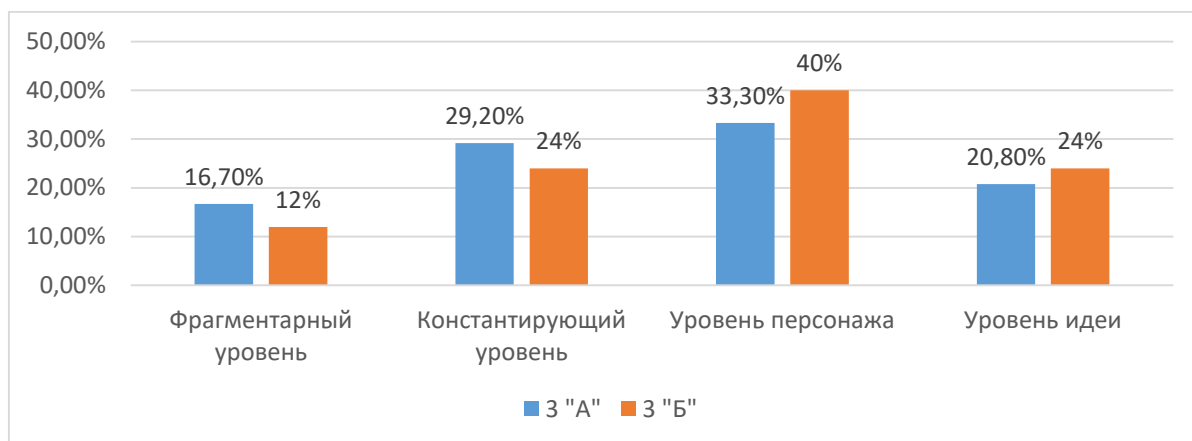


Рис. 1. Доля учеников с разным уровнем восприятия на констатирующем этапе

Из диаграммы видно, что показатели по уровню персонажа и идеи в 3а классе ниже. Соответственно, результаты по фрагментарному и констатирующему уровням выше. Из этого следует, что есть проблемы, с которыми столкнулись младшие школьники при анализе данного художественного произведения:

- затруднились в формулировании основной мысли произведения,
- не смогли мотивировать ответ на вопрос об отношении автора к героям произведения, а некоторые даже не смогли определить это отношение.

Можно предположить, что при самостоятельном прочтении других произведений у младших школьников возникнут аналогичные трудности. Предполагаем, что занятия в театральной студии, а конкретнее – методы и формы, применяемые на занятиях в студии, помогут улучшить восприятие самостоятельно прочитанного текста.

Вторая диагностика – по выявлению уровня речевого развития ребенка – была проведена с помощью методики «Расскажи по картинке».

В начале урока детям дают 5–7 минут, чтобы они внимательно рассмотрели серию сюжетных картинок и самостоятельно подумали над следующими вопросами:

От чьего лица можно рассказать эту историю?

Кому она может быть рассказана, с какой целью?

Какой рассказ у вас получится – веселый, серьезный, печальный?

Как вы назовете свой рассказ?

После того как рассмотрение картинки закончено, ребенку предлагают написать о том, что он видел на ней. При проведении диагностической работы никакой помощи в формулировке замысла, речевом оформлении сочинения детям не оказывается. Помочь можно и нужно, если у учеников возникают вопросы, связанные с правописанием. На написание сочинения отводится один урок.

Для детей младшего школьного возраста характерны четыре уровня речевого развития: уровень отсутствия замысла; уровень формального воспроизведения замысла; уровень частичной реализации замысла; уровень образной реализации замысла. В соответствии с этими уровнями оценивалось каждое сочинение ребенка.

Содержание сочинений детей, находящихся на *уровне отсутствия замысла*, представляет собой перечисление действий, совершаемых персонажами. Дети не могут выстроить сюжет; герои безлики, у них нет характера. Работы этого уровня часто нельзя назвать текстом: они представляют собой набор предложений. Отсутствие смысловых и грамматических связей между предложениями, а также цельность как соподчиненность всех сторон текста авторскому замыслу отсутствуют. Дети не делят свое сочинение на части. Речь бедная, невыразительная, неэмоциональная. Типичные речевые ошибки: нарушение границ предложения, многократные неоправданные повторы. Часто встречаются грамматические ошибки.

Уровень формального воплощения замысла. В содержании сочинения авторский замысел прослеживается, как правило, с отдельными отклонениями в его логической организации. Немалая часть детей, находящихся на этом уровне речевого развития, совершает попытку встать на позицию одного из персонажей, но не сохраняет эту позицию до конца. Нарушаются причинно-следственные и временные связи. Или текст сочинения вообще не делится ребенком на части, или это деление не выдерживается до конца. Учащиеся затрудняются в выборе средств создания целостного словесного образа. Речь бедная или средняя, невыразительная, неэмоциональная, преобладает нейтральная лексика, использование изобразительно-выразительных средств не всегда уместно.

По сравнению с предыдущим уровнем речевого развития в детских работах уже намечаются связи между содержательной, структурной и языковой сторонами текста, но эти связи еще носят формальный характер, что не дает ребенку возможности создать полноценный образ в гармоничном единстве трех сторон текста.

Уровень частичной реализации замысла. Замысел сформулирован или прослеживается в работе, но могут встречаться отклонения от него. Как правило, это замысел собственный,

оригинальный либо с отдельными оригинальными деталями. Ребенок пытается передать точку зрения персонажа, выразить его чувства, дать оценку описываемых событий. Для композиции сочинений этого уровня характерна несоразмерность частей. Как правило, введение превосходит по размеру основную часть: начиная подробно разрабатывать свой замысел, ребенок устает и к концу работы неоправданно быстро сворачивает повествование. Но при этом в сочинении прослеживается логика развития замысла, дети структурируют свой текст, хотя выделение частей не всегда удачно. В речевом оформлении работы проявляется стремление ребенка к использованию разговорного стиля, введению диалога, фразеологизмов. Дети начинают активно использовать знаки препинания.

Уровень образного воплощения замысла характеризуется гармоничным единством трех сторон текста, творческой реализацией замысла, собственной интерпретацией предложенного сюжета, созданием словесного образа. Композиционное и языковое оформление полностью подчинено реализации замысла. Речь богата, эмоциональна, образна, выразительна, хотя могут встречаться отдельные речевые недочеты.

В диагностике уровня речевого развития участвовали учащиеся третьих классов – 49 человек (16 мальчиков, 33 девочки). Диагностика проводилась в дистанционном формате, т. к. гимназия находилась на удаленном обучении. Результаты диагностики на констатирующем этапе в экспериментальном классе представлены в табл. 2.

Таблица 2. Доля учеников с разным уровнем речевого развития на констатирующем этапе

Класс	Кол-во чел. в классе	Уровень							
		отсутствия замысла (чел./%)		отсутствия замысла (чел./%)		частичной реализации замысла (чел./%)		образной реализации замысла (чел./%)	
3а	24	6	25	8	33,3	7	29,2	3	12,5
3б	25	4	16	9	36	8	32	4	24

Результаты исследования показали, что большое количество учеников (20,4 %) показало низкий уровень речевого развития. На уровне отсутствия замысла оказались 17 человек (34,7 %). На уровне частичной реализации замысла оказались 15 человек (30,6 %). Высокий уровень речевого развития имеют всего 7 человек из двух классов (14,3 %).

Для наглядности представим результаты исследования на диаграмме (рис. 2).

Из диаграммы видно, что в 3а классе результаты ниже, чем в 3б. Дети столкнулись с такими трудностями: неумение выстроить оригинальный сюжет, отсутствие смысловых и грамматических связей между предложениями и деления сочинения на части; неумение применять окраску речи (речь бедная, невыразительная), использование просторечных выражений.

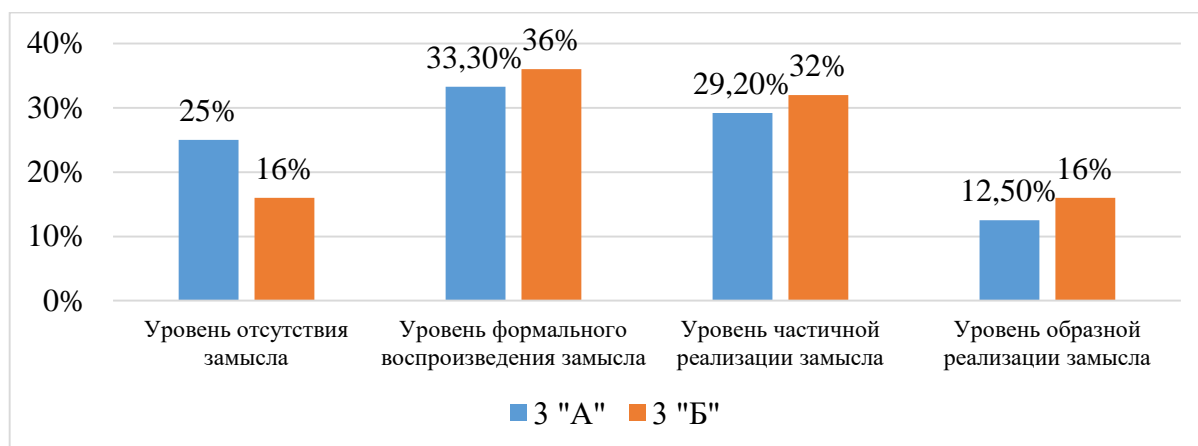


Рис. 2. Доля учеников с разным уровнем речевого развития на констатирующем этапе

Третья диагностика проводилась по выявлению читательского кругозора, предпочтений и интересов школьников. Для этого мы предложили детям комплексную анкету в виде таблицы, предупредив, что можно оставить графу пустой, если ученик забыл название книги или ее автора. Ответ на первый вопрос показывает, насколько дети любят читать книги, ответ на второй – сколько времени в день дети тратят на чтение. Ответ на третий вопрос показывает, добровольно ли ученики читают. Четвертый вопрос выявляет читательские предпочтения. В течение 20 минут дети индивидуально отвечали на вопросы анкеты. Результаты анкетирования в третьих классах представлены в табл. 3.

Таблица 3. Результаты исследования по выявлению читательского кругозора, предпочтений и интересов школьников

Класс	Кол-во чел. в классе	Любишь ли ты читать книги?	Сколько времени в день обычно проводишь за книгой?	Ты читаешь потому, что надо, или потому, что интересно?	3 книги, которые произвели самое большое впечатление
3а	24	Да – 66,7 % Нет – 33,3 %	10–15 мин – 12,5 % 15–20 мин – 20,8 % 20–30 мин – 50 % 30 мин – 1 ч – 16,7 %	Надо – 33,3 % Интересно – 66,7 %	Сказки – 33,3 % Рассказы – 41,7 % Фэнтези – 16,7 % Энциклопедии – 8,3 %
3б	25	Да – 80 % Нет – 20 %	10–15 мин – 16 % 15–20 мин – 16 % 20–30 мин – 40 % 30 мин – 1 ч – 28 %	Надо – 20 % Интересно – 80 %	Сказки – 32,1 % Рассказы – 39,3 % Фэнтези – 17,9 % Энциклопедии – 10,7 %

Опрошенные школьники 104 раза назвали самые интересные произведения. 48 произведений назвали в 3а классе и 56 произведений – в 3б классе. Значительная часть детей

предпочитает сказки К.И. Чуковского, А.С. Пушкина, Г.Х. Андерсена. Но были названы также веселые и поучительные рассказы М.М. Зощенко «Не надо врать», В.Ю. Драгунского «Заколдованная буква», «Двадцать лет под кроватью», Н.Н. Носова «Клякса», К.Г. Паустовского «Теплый хлеб», В.А. Осеевой «В классе», Е.И. Чарушина «Свинья», «Перепелка» и др. Такие рассказы полюбились детям за поучительные истории и за то, что они быстро и легко читаются.

Но есть дети, которые назвали серии книг: Дж. К. Роулинг о Гарри Поттере, Р.Р. Рассел «Дневник Никки» и др. Популярны в кругу детей и книги, которые имеют видеоинтерпретацию (фильм, мультфильм, компьютерную игру): Д. Толкин «Хоббит, или Туда и обратно», Р. Даль «Чарли и шоколадная фабрика», А. Хирш «Гравити Фолз», К. Льюис «Хроники Нарнии» и др.

Необходимо отметить, что познавательная литература практически не входит в разряд предпочитаемой опрошенными третьеклассниками: всего в 10 анкетах названы энциклопедические издания: «Автомобили, самолеты, корабли и другая техника», «Все о транспорте», «Рекорды человечества». Объясняется это, по-видимому, тем, что энциклопедии для большинства младших школьников – часть вынужденного чтения, мотивированного для школьника домашним учебным заданием, а не интересом.

Анализ результатов констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы показал, что уровень литературного развития младших школьников на момент диагностики недостаточный. В связи с полученными результатами можно сделать вывод о необходимости проведения специальной работы, при которой литературное развитие младших школьников будет более успешным.

Сравнение результатов диагностик в третьих классах показывает, что в 3а классе уровень литературного развития младших школьников ниже, чем в 3б, в связи с этим 3а класс будет экспериментальным, а 3б – контрольным.

На формирующем этапе в течение месяца был апробирован краткосрочный курс внеурочной деятельности «Маска», целью которого было повысить уровень литературного развития младших школьников посредством занятий театральной деятельностью.

После краткосрочного курса на контрольном этапе эксперимента были повторно проведены диагностики.

Первая диагностика – на выявление восприятия самостоятельно прочитанного текста – была составлена на основе рассказа Евгения Чарушина «Друзья».

Результаты диагностики на констатирующем и контрольном этапах эксперимента представлены в табл. 4.

Таблица 4. Доля учеников с разным уровнем восприятия на констатирующем и контрольном этапах

Констатирующий этап									
Класс	Кол-во чел. в классе	Уровень							
		фрагментарный (чел./%)		констатирующий (чел./%)		персонажа (чел./%)		идеи (чел./%)	
3а	24	4	16,7	7	29,2	8	33,3	5	20,8
3б	25	3	12	6	24	10	40	6	24
Контрольный этап									
3а	24	3	12,5	5	20,8	9	37,5	6	25
3б	25	3	12	7	28	9	36	6	24

Для наглядности представим результаты исследования на диаграммах (рис. 3, 4).

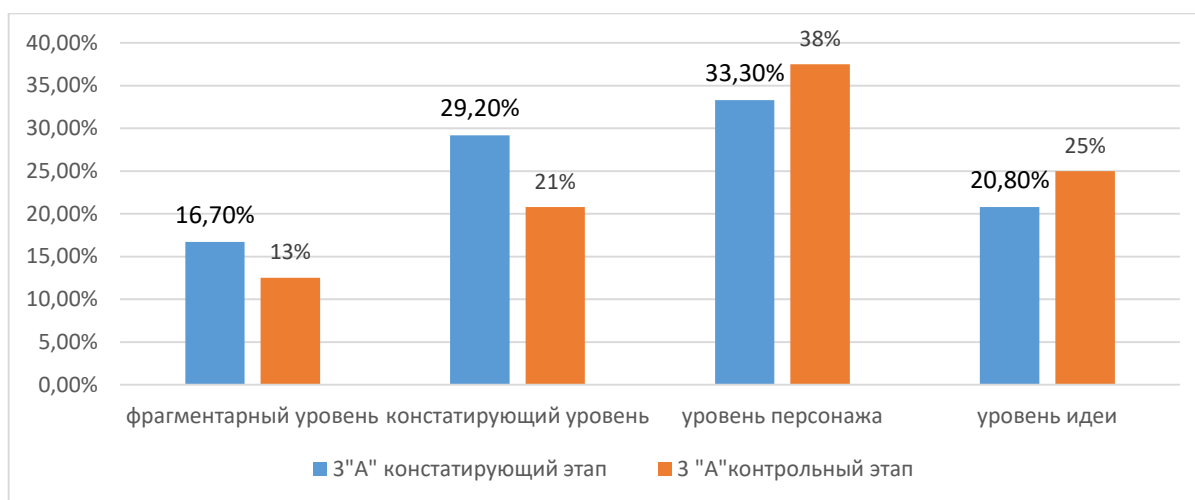


Рис. 3. Доля учеников экспериментального класса с разным уровнем восприятия на констатирующем и контрольном этапах

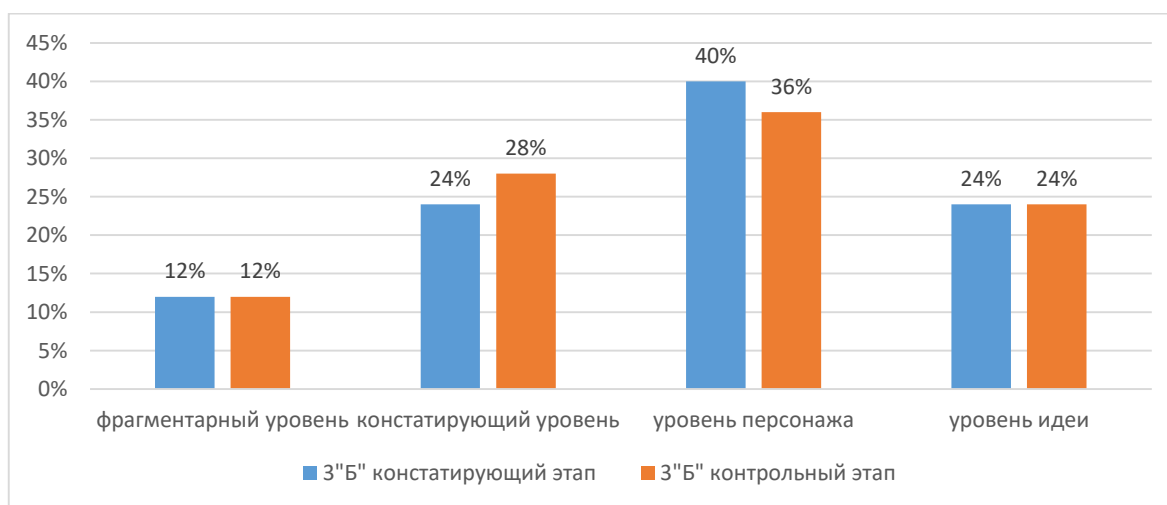


Рис. 4. Доля учеников контрольного класса с разным уровнем восприятия на констатирующем и контрольном этапах

Результаты исследования на контрольном этапе в экспериментальном классе показали, что количество учеников с фрагментарным уровнем литературного развития уменьшилось, а на высоких уровнях количество учеников увеличилось; это говорит о том, что внеурочная деятельность положительно повлияла на уровень восприятия прочитанного текста (табл. 5).

Таблица 5. Доля учеников с разным уровнем речевого развития на констатирующем и контрольном этапах

<i>Констатирующий этап</i>									
Класс	Кол-во чел. в классе	Уровень							
		отсутствия замысла (чел./%)		формального воспроизведения замысла (чел./%)		частичной реализации замысла (чел./%)		образной реализации замысла (чел./%)	
3а	24	6	25	8	33,3	7	29,2	3	12,5
3б	25	4	16	9	36	8	32	4	24
<i>Контрольный этап</i>									
3а	24	4	16,7	7	29,2	9	37,5	4	16,6
3б	25	4	16	8	32	9	36	4	24

На контрольном этапе повторно была проведена диагностика по выявлению уровня речевого развития ребенка с помощью методики «Расскажи по картинке» (рис. 5).

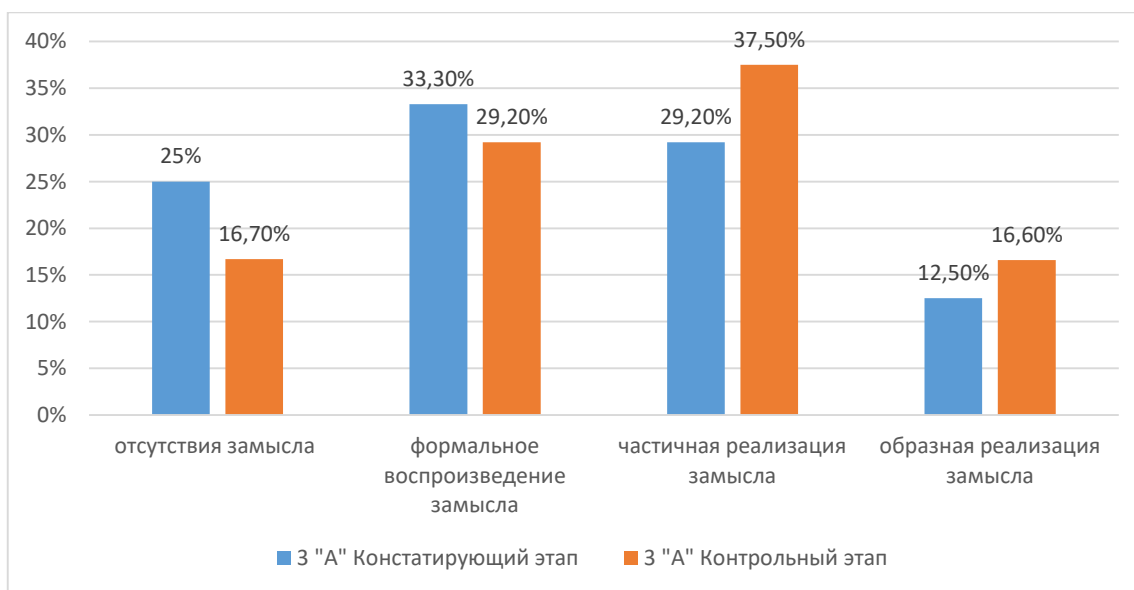


Рис. 5. Доля учеников экспериментального класса с разным уровнем речевого развития на констатирующем и контрольном этапах

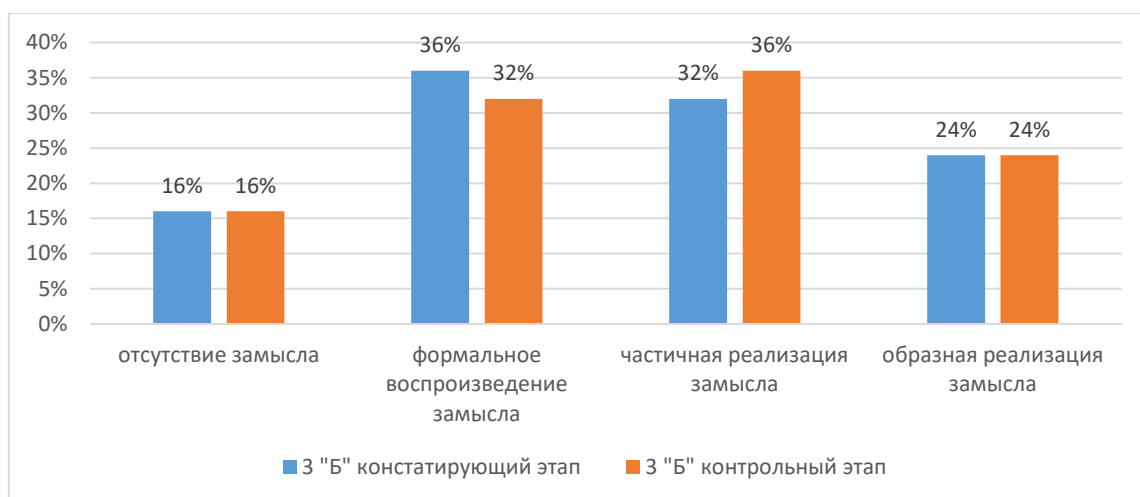


Рис. 6. Доля учеников контрольного класса с разным уровнем речевого развития на констатирующем и контрольном этапах

По результатам диагностики видно, что уровень речевого развития учащихся экспериментального класса повысился. Способствовало этому проведение тренингов, например, «Рисунок в воздухе» с использованием методики оценки уровня ораторских способностей ребенка и техники презентации описываемого объекта, «Пересказ услышанного текста», риторического тренинга и др.

Далее мы повторно провели диагностику по выявлению читательского кругозора (табл. 6).

Таблица 6. Результаты исследования по выявлению читательского кругозора, предпочтений и интересов школьников на констатирующем и контрольном этапах

Класс	Кол-во чел. в классе	Любишь ли ты читать книги?	Сколько времени в день обычно проводишь за книгой?	Ты читаешь потому, что надо, или потому, что интересно?	3 книги, которые произвели самое большое впечатление
Констатирующий этап					
3а	24	Да – 66,7 % Нет – 33,3 %	10–15 мин – 12,5 % 15–20 мин – 20,8 % 20–30 мин – 50 % 30 мин – 1 ч – 16,7 %	Надо – 33,3 % Интересно – 66,7 %	Сказки – 33,3 % Рассказы – 41,7 % Фэнтези – 16,7 % Энциклопедии – 8,3 %
Контрольный этап					
3а	24	Да – 70,8 % Нет – 29,1 %	10–15 мин – 8,3 % 15–20 мин – 12,5 % 20–30 мин – 54,2 % 30 мин – 1 ч – 25 %	Надо – 29,1 % Интересно – 70,8 %	Сказки – 30,6 % Рассказы – 41,9 % Фэнтези – 16,1 % Энциклопедии – 11,4 %
Констатирующий этап					
3б	25	Да – 80 % Нет – 20 %	10–15 мин – 16 % 15–20 мин – 16 % 20–30 мин – 40 % 30 мин – 1 ч – 28 %	Надо – 20 % Интересно – 80 %	Сказки – 32,1 % Рассказы – 39,3 % Фэнтези – 17,9 % Энциклопедии – 10,7 %
Контрольный этап					

Класс	Кол-во чел. в классе	Любишь ли ты читать книги?	Сколько времени в день обычно проводишь за книгой?	Ты читаешь потому, что надо, или потому, что интересно?	3 книги, которые произвели самое большое впечатление
3б	25	Да – 80 % Нет – 20 %	10–15 мин – 16 % 15–20 мин – 12 % 20–30 мин – 44 % 30 мин – 1 ч – 28 %	Надо – 20 % Интересно – 80 %	Сказки – 31,1 % Рассказы – 36,1 % Фэнтези – 19,7 % Энциклопедии – 13,1 %

По результатам диагностики видно, что количество любителей почитать в 3а классе увеличилось с 66,7 до 70,8 %, с 50 до 54, 2 % увеличилось число детей, которые читают 20–30 мин в день, а количество учеников, которые читают больше 30 мин в день, увеличилось с 25 до 28 %. Повысился и интерес – с 66,7 до 70,8 %.

Таким образом, можно говорить о положительной динамике в литературном развитии обучающихся экспериментального класса. Занятия в театральной студии способствовали формированию у младших школьников способности полноценно воспринимать художественные тексты и повышению уровня речевого развития. В целом уровень литературного развития в обоих классах повысился, но в экспериментальном классе динамика более выразительна.

Подводя итоги проведенного исследования, можно сделать следующие выводы. Театральная деятельность в полной мере влияет на литературное развитие. Театр помогает легче, ярче, правильнее понять содержание литературного произведения, влияет на развитие художественного вкуса детей. Данное исследование актуально для современного образовательного процесса, т. к. сейчас особенно необходимо поддерживать в детях интерес к художественной книге и процессу чтения в целом, повышать качество их читательской культуры и способствовать их литературному развитию.

Список литературы

1. Воюшина М.П. Методика обучения литературе в начальной школе: Учебник для студентов высших учебных заведений. – М. : Академия, 2013. – 288 с.
2. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – СПб. : Союз, 1997. – 96 с.
3. Молдавская Н.Д. Литературное развитие школьников в процессе обучения. – М. : Педагогика, 1976. – 224 с.
4. Рыжкова Т.В. Теоретические основы и технологии начального литературного образования: Учебник для студентов высших учебных заведений. – М. : Академия, 2007. – 416 с.

Евтюшкина Анастасия Валерьевна

студент группы ЗМ 421

e-mail: 89082462727@mail.ru

Научный руководитель:

Скрипова Юлия Юрьевна

доцент кафедры теории и технологии

обучения и воспитания младших

школьников, кандидат педагогических наук,

ПГПУ, г. Пермь

КОМПЛЕКС УПРАЖНЕНИЙ НА КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩИХ ЗАНЯТИЯХ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКА ЧТЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Рассматриваются традиционные и современные методы, приемы и средства формирования и развития навыка чтения у младших школьников, опытным путем обосновывается актуальность проблемы формирования навыка чтения.

Ключевые слова: навык чтения, младшие школьники, упражнения по формированию навыка чтения, коррекционно-развивающие занятия, внеурочная деятельность.

Сформировать у обучающихся начальной школы полноценный навык чтения – это одна из основных задач начального образования, так как от его качества зависит успешность обучения не только в начальной, но и в основной школе. Сформированный навык чтения становится основой читательской грамотности младших школьников.

Многочисленные исследования по формированию навыка чтения были проведены учеными-методистами В.Г. Горецким, Л.Ф. Климановой, Е.В. Бунеевой, В.В. Виноградовой и др. Навык чтения проявляется как совокупность качеств, характеризующих его смысловую сторону (осознанность, выразительность) и техническую сторону (правильность, беглость). «Правильность – это чтение без ошибок, искажений, влияющих на смысл читаемого. Беглость – это скорость чтения, измеряется количеством печатных знаков, прочитанных за единицу времени. Сознательность – это понимание текста, замысла автора, осмысление своего отношения к прочитанному. Выразительность – способность ясно, образно, живо раскрыть и передать главную мысль произведения, свое отношение к нему» [2]. Все эти качества взаимосвязаны и взаимообусловлены. Без правильного озвучивания графических знаков невозможно понимание отдельных единиц текста, без уяснения значения каждой единицы нельзя уяснить их связь, а без видения внутренней связи отдельно взятых компонентов текста не произойдет осознания идеи произведения. В свою очередь, понимание общего смысла произведения помогает правильности чтения отдельных его элементов, а правильное чтение и понимание текста становятся основой для

выразительности чтения. Беглость, являясь темпом чтения, при определенных условиях становится средством выразительности [Там же, с. 121].

По мнению В.А. Сухомлинского, чтение должно быть беглым – лишь тогда этот инструмент изучения будет готов к действию [3, с. 96]. С.Н. Костромина и Л.Г. Лягаева определили основные причины, которые снижают скорость чтения:

- «природный темп деятельности» зависит от темперамента ребенка. Если обучающийся не прочитывает необходимый объем в заданный промежуток времени, необходимо определить его природный темп с помощью темпинг-теста;

- регрессии (возвратные движения глаз с целью повторного прочтения уже прочитанного). О наличии регрессий говорит отсутствие плавности чтения. Причина регрессий может заключаться в слабой концентрации внимания. Определяются регрессии путем наблюдения за движением глаз ребенка;

- отсутствие антиципации (смысловой догадки);

- артикуляция;

- малое поле зрения;

- уровень организации внимания (объем, распределение, концентрация, устойчивость, переключение);

- уровень развития памяти [1, с. 9].

Таким образом, подготовка чтеца должна строиться с учетом одновременной работы над всеми четырьмя качествами навыка чтения.

После периода обучения грамоте на уроках литературного чтения большая часть времени отводится на чтение, анализ и интерпретацию произведений фольклора и литературы, а на совершенствование технической стороны навыка чтения практически не остается времени. В ходе наблюдений за деятельностью младших школьников с текстами на уроках в первом и во втором классах было отмечено, что недостаточно сформированный навык чтения затрудняет восприятие детьми учебно-научных и художественных текстов.

Организация коррекционно-развивающих занятий с младшими школьниками, испытывающими затруднения в чтении и восприятии текстов, позволила выделить наиболее эффективные методы, приемы и средства формирования навыка чтения, которые мы систематизировали в табл. 1.

Опираясь на существующий методический опыт работы по формированию навыка чтения, мы разработали краткосрочный курс коррекционно-развивающих занятий обучения беглому осознанному чтению. Занятия проводятся два раза в неделю по 40–45 минут. Структура занятия указана в таблице 2.

Таблица 1. Методы, приемы и средства формирования навыка чтения младших школьников

Правильность	Беглость	Осознанность	Выразительность
<ul style="list-style-type: none"> • слоговые таблицы; • упражнения на развитие поля зрения (зрительные диктанты); • артикуляционные гимнастики; • изучение орфоэпических норм; • упражнения на устранение «догадки», вызванной субъективным типом чтения. 	<ul style="list-style-type: none"> • упражнения на развитие оперативной памяти (мемори, запомни, что исчезло); • развитие периферического зрения (клиновидные таблицы, пирамиды слов, таблицы Шульте); • развитие умения антиципации (чтение со шторкой, чтение с пропусками букв, чтение верхней/нижней половины слов); • формирование устойчивого внимания (корректирующие пробы, лабиринты); • устранение регрессий (чтение с линейкой, шторкой); • развитие артикуляционного аппарата (скороговорки, чистоговорки). 	<ul style="list-style-type: none"> • беседа по прочитанному; • работа над планом прочитанного произведения; • различные виды словарной работы; • работа с деформированными предложениями, текстами; • логические упражнения; • игры с трансформацией слов; • пересказ. 	<ul style="list-style-type: none"> • дыхательные гимнастики; • разноголосое чтение; • упражнения на развитие тембра голоса (скажи выше, ниже); • упражнения на дикцию (скороговорки, чистоговорки); • упражнения на развитие голосового аппарата.

Таблица 2. Структура коррекционно-развивающих занятий

№	Этапы	Количество времени, мин	Виды деятельности и учебных материалов
1	Ритуал приветствия	2 мин	Положительный настрой на работу
2	Организация дыхания и речевая разминка	5–8	Упражнения для речевой разминки, дыхательные упражнения
3	Упражнения на развитие оперативной памяти, внимания, антиципации, расширение угла зрения	10–15	Методика Мемори, таблицы Шульте, клиновидные таблицы, чтение с рамками и т. д.
4	Упражнения на отработку выразительности и осознанности чтения	10–15	Чтение с указкой, упражнения «Буксир», «Молния», «Спринт», «Разведка»
5	Рефлексия	3	Оценка прошедшего занятия
6	Ритуал прощания	2	Положительный настрой на конец занятия

Таким образом, можно сделать вывод, что формирование навыка чтения – это сложный процесс, на коррекционно-развивающих занятиях необходимо использовать комплекс упражнений, направленных на развитие технической и смысловой стороны навыка. В связи с тем, что на уроках не удастся помочь всем ученикам, испытывающим затруднения,

учителю можно использовать ресурсы внеурочной деятельности. Особенно актуальным стал вопрос о построении индивидуальных траекторий обучающихся (ФГОС НОО 2021 г.).

На основе анализа теоретических положений по проблеме формирования навыка чтения у детей младшего школьного возраста был проведен констатирующий эксперимент, целью которого стало определение уровня сформированности навыка чтения обучающихся вторых классов образовательной организации г. Лысьвы. В диагностике приняли участие 40 детей в возрасте от 8 до 9 лет.

Для выявления достигнутого обучающимися уровня навыка чтения нами была использована традиционная в начальной школе методика проверки техники чтения, предложенная В.Г. Горецким. Незнакомый детям текст отвечал следующим требованиям:

- предложения в тексте должны быть простые, без каких-либо усложняющих конструкций или знаков;
- картинок быть не должно, чтобы младшие школьники не отвлекались;
- текст должен быть напечатан крупным шрифтом (как в учебнике);
- текст должен быть размещен на одной странице.

Для проверки техники чтения было выбрано определенное время, подготовлены бланки с текстом для чтения и вопросами к нему, таблицы для занесения результатов. Для измерения скорости чтения был подготовлен секундомер.

Нами был выбран текст А. Рыжкова «Собака-грибник».

На лестнице я встретил маленького щенка и принес его домой. Я дал ему кличку Майка и стал его обучать. Недели через три она прыгала через обруч, стояла на лапках. Прошло лето, затем и осень пришла. В лесу появились грибы. Я часто ходил в лес с Майкой. В лесу она бегала за птицами, резвилась. Стал я обучать Майку находить грибы. Заметив грибы, она громко лаяла. За восемь лет Майка была моей помощницей по сбору грибов.

Проверка уровня сформированности навыка чтения осуществлялась индивидуально, в спокойной для детей обстановке, в отдельной комнате. В процессе чтения ученики следили по тексту удобным им способом. Когда ребенок начинал читать, учитель его не останавливал, даже если ученик ошибался в произнесении слова или в постановке ударения. Для определения сформированности навыка чтения нами отслеживались следующие параметры:

- способ чтения: по слогам и целыми словами, целыми словами, целыми словами и группами слов;
- скорость чтения: уровень ниже среднего – менее 60 слов; средний уровень – 60–74 слова; уровень выше среднего – 75–90 слов; высокий уровень – больше 90 слов;

- правильность чтения – для оценки данного параметра использовалась сложившаяся в методике типология допуска ошибок: без ошибок; ошибки: повтор слов, неверное ударение в словах, ошибки на конце слова, искажение;
- осознание прочитанного: умение правильно ответить на все вопросы по содержанию прочитанного текста.

Для проверки осознанности чтения были подготовлены следующие вопросы:

1. Кого автор назвал Майка?
2. Что умела делать Майка?
3. Почему автор назвал текст «Собака-грибник»?
4. Какими словами автор называет собаку?
5. Как собака помогала собирать грибы?

Для диагностики была взята критериально-уровневая шкала, которая включает уровни: высокий, выше среднего, средний и низкий. Описание этих уровней представлено в табл. 3.

Таблица 3. Критериально-уровневая шкала для оценки уровня сформированности навыка чтения второклассников

Уровень	Критерии
Высокий	Ученик читает целыми словами и группами слов, чаще преобладает чтение группами слов, темп чтения – более 75 слов в минуту, нет искажения звуко-буквенного состава слов, нарушения норм орфоэпии, повтора единиц чтения или регрессии, ученик дает полные ответы на 3 вопроса по содержанию прочитанного текста.
Выше среднего	Ученик читает целыми словами, чтение от 60 до 75 слов в минуту, нет искажения звуко-буквенного состава слов, повтора единиц чтения или регрессии, допускается единичное нарушение норм орфоэпии, 1–2 ошибки, связанные с незнанием значения слов, ученик верно передает содержание прочитанного, отвечает на 2 вопроса (частично при помощи вопросов учителя), не допускает грубых речевых ошибок.
Средний	Ученик читает целыми словами и по слогам, чаще преобладает чтение целыми словами, допускается послоговое чтение слов со сложной слоговой структурой, темп чтения от 45 до 59 слов в минуту, частичное искажение звуко-буквенного состава слов, нарушение норм орфоэпии, повтор единиц чтения или регрессия, 3–4 ошибки, ученик правильно отвечает на 1–2 вопроса по содержанию текста, отвечает кратко.
Низкий	Младший школьник демонстрирует преимущественно чтение по слогам, читает менее 45 слов в минуту, допускает более 4 ошибок, присутствуют искажение звуко-буквенного состава слова и нарушение норм орфоэпии, повторы единиц чтения или регрессия, ученик правильно отвечает на 1 вопрос по содержанию текста, долго раздумывает.

На рис. 1 отражены результаты диагностики способа чтения обучающихся вторых классов.

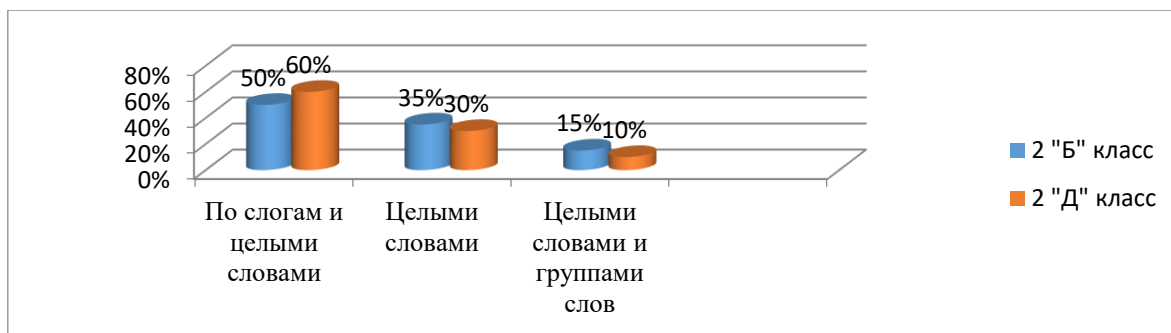


Рис. 1. Данные о способе чтения обучающихся вторых классов

Прокомментируем полученные результаты: во 2б классе 15 % детей (3 человека) прочитали текст целыми словами и группами слов, четко произносили все слова, 35 % (7 человек) показали чтение целыми словами, 50 % (10 человек) читают по слогам. Во 2д классе 10 % детей (2 человека) прочитали текст целыми словами и группами слов, четко произносили все слова, 30 % (6 человек) показали чтение целыми словами, 60 % (12 человек) допускают сочетание чтения целыми словами и чтение по слогам.

Следующий параметр проверки навыка чтения – скорость – оценивался в соответствии с ФГОС НОО [4]. Нормы представлены в табл. 4.

Таблица 4. Нормы скорости чтения для 2 класса по ФГОС НОО

Уровень	1-е полугодие
Высокий	Более 75 слов
Выше среднего	60–75 слов
Средний	45–59 слов
Ниже среднего	Менее 45 слов

На рис. 2 отражены результаты диагностики беглости чтения обучающихся вторых классов.

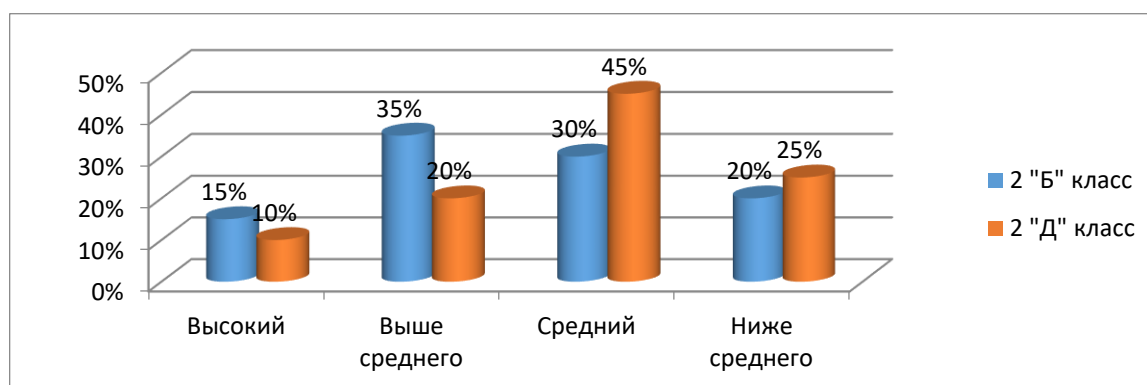


Рис. 2. Данные о темпе чтения обучающихся вторых классов

Прокомментируем полученные результаты: во 2б классе 15 % младших школьников (3 человека) продемонстрировали высокий уровень сформированности беглости чтения. Уровень выше среднего был выявлен у 35 % (7 человек). У 30 % учеников (6 человек) мы выявили средний уровень сформированности беглости чтения, 20 % младших школьников (4 человека) продемонстрировали низкий уровень. Следовательно, 50 % обучающихся (10 человек) имеют средний уровень и уровень ниже среднего.

Во 2д классе 10 % младших школьников (2 человека) продемонстрировали высокий уровень сформированности беглости чтения. Уровень выше среднего был выявлен у 20 % (4 человека). У 45 % учеников мы выявили средний уровень сформированности беглости чтения (9 человек), 25 % младших школьников (5 человек) продемонстрировали низкий уровень. Следовательно, у обучающихся преобладают средний уровень и уровень ниже среднего. Показатели в этом классе ниже.

Недостаточный темп чтения и способ чтения по слогам затрудняют понимание смысла текста, поэтому осознанность, скорее всего, будет находиться на недостаточном уровне.

При проверке правильности чтения учитывались безошибочность и плавность воспроизведения звуковой формы слов. Ребенок должен правильно ставить ударения, читать слова без искажения их звуко-буквенного состава: пропусков, замены, перестановки звуков (слогов), вставки других букв (слогов), без нарушения норм орфоэпии, не должно быть повтора единиц чтения или регрессии.

На рис. 3 отражены результаты диагностики правильности чтения у обучающихся вторых классов.

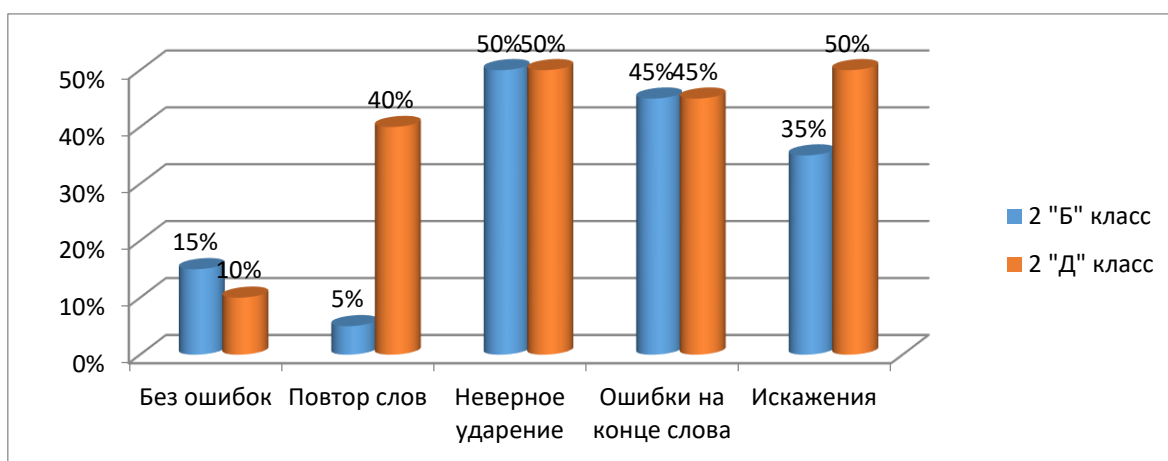


Рис. 3. Данные о правильности чтения обучающихся вторых классов

Прокомментируем полученные результаты: при проверке правильности чтения во 2б классе 15 % учеников (3 человека) ошибок при чтении не допускали, даже в трудных словах. 45 % учеников (9 человек) допустили по 1 ошибке, связанной с повторным чтением слов,

неправильным ударением, искажением слов. 40 % второклассников (8 человек) допустили более 2 ошибок.

При проверке правильности чтения во 2д классе 10 % учеников (2 человека) ошибок при чтении не допустили. 40 % учеников (8 человек) допустили чтение с повтором слова, неправильным ударением, искажением. 50 % второклассников (10 человек) допустили более 2 ошибок.

В ходе анализа ошибок были выявлены наиболее частые ошибки: повтор единиц чтения, регрессия, неверное ударение в словах, ошибки на конце слов; искажение звуко-буквенного состава слов. При проверке правильности чтения было выявлено, что многие дети невнимательны при чтении.

Проверка осознанности чтения осуществляется с помощью вопросов, обозначенных выше по тексту.

На рис. 4 отражены результаты диагностики осознанности чтения у обучающихся вторых классов.

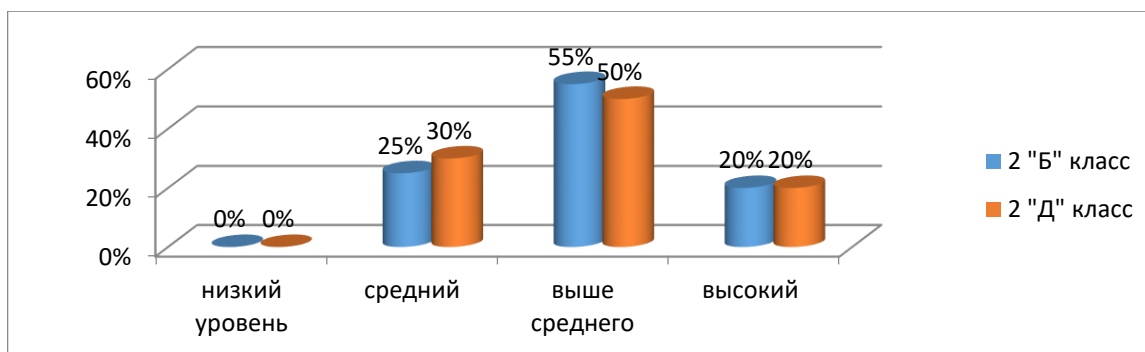


Рис. 4. Данные об осознанности чтения контрольной и экспериментальной групп

При выявлении степени осознанности чтения во 2б классе 20 % учеников (4 человека) ответили на все вопросы, 50 % учеников (10 человек) смогли ответить на 2 вопроса. Ученики отвечали развернуто, доказательно, охотно вступали в контакт с учителем, проявляли интерес к прочитанному. 30 % учащихся (6 человек) верно передали содержание прочитанного, ответив на 1 вопрос (частично при помощи вопросов учителя). Следовательно, на 3 вопроса ответили всего 4 человека из 20. При выявлении степени осознанности чтения во 2д классе 55 % учеников (11 человек) ответили на 2 вопроса, 25 % учащихся (5 человек) верно передали содержание прочитанного, ответив на 1 вопрос (частично при помощи вопросов учителя). Следовательно, на 3 вопроса ответили всего 4 человека из 20 (20 %).

Ученики затруднялись в ответах по таким причинам: прочитана небольшая часть текста, т. к. переход на чтение целыми словами еще не завершен; недостаточная скорость чтения; непродуктивный способ чтения; чтение с ошибками.

Это говорит о том, что осознанность тесно связана со скоростью, правильностью и способом чтения. Если не будут развиты все эти качества навыка чтения, то и осмысление текста происходит гораздо медленнее.

Результаты всех диагностических процедур были соотнесены с критериально-уровневой шкалой, что позволило сделать количественный анализ распределения обучающихся по уровням сформированности навыка чтения. Для наглядности представим полученные данные на рис. 5.

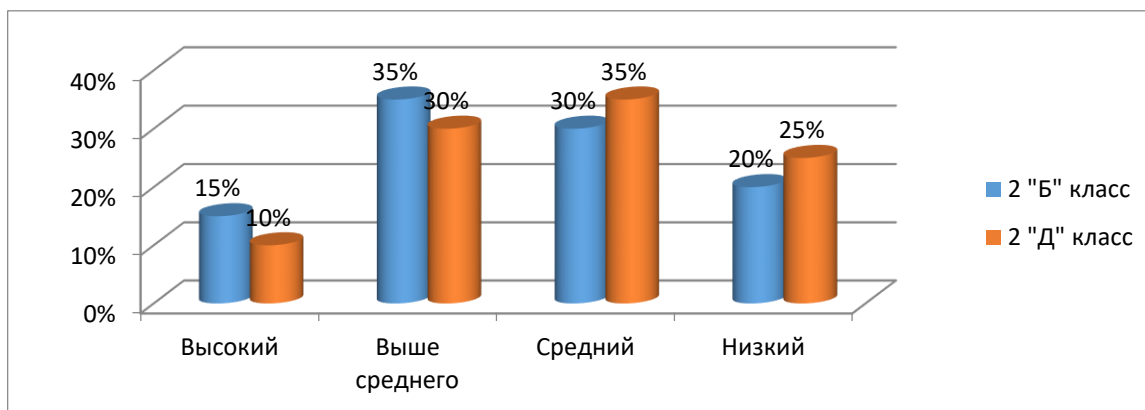


Рис. 5. Данные об уровне сформированности навыка чтения второклассников

По результатам диагностики можно сделать вывод о том, что доля второклассников со средним и низким уровнями сформированности навыка чтения больше, чем с двумя другими уровнями. В связи с этим можно констатировать, что проблема формирования навыка чтения младших школьников остается актуальной. Ученики с низким уровнем сформированности навыка требуют особого внимания и нуждаются в коррекционно-развивающих занятиях.

Список литературы

1. Костромина С.Н., Нагаева Л.Г. Как преодолеть трудности в обучении чтению. – М. : Ось, 2001. – 81 с.
2. Львов М.Р., Горецкий В.Г., Сосновская О.В. Методика преподавания русского языка в начальных классах. – М. : Академия, 2000. – 352 с.
3. Сухомлинский В.А. Разговор с молодым директором школы. – М. : Просвещение, 1982. – 206 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/> (дата обращения: 14.09.2021).

Зайцева Елена Дмитриевна
студент группы ZM 422
e-mail: lenavilesova15@gmail.com

Научный руководитель:

Худякова Марина Алексеевна
заведующий кафедрой теории и
технологии обучения и воспитания
младших школьников, кандидат
педагогических наук, ПГГПУ, г. Пермь
e-mail: pimnoppgru@mail.ru

СОЗДАНИЕ ОТКРЫТОЙ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ НА УРОВНЕ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ОРГАНИЗАЦИОННО- УПРАВЛЕНЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Аннотация. Рассматривается проблема создания открытой информационно-образовательной среды на уровне начального общего образования. Представлены информация о том, что понимают под открытой информационно-образовательной средой, а также ее значение в условиях информатизации образования при реализации ФГОС. Предложена модель создания открытой информационно-образовательной среды на уровне начального общего образования.

Ключевые слова: открытая информационно-образовательная среда, информатизация образования, информационно-коммуникационные технологии, организационно-управленческие условия, модель создания открытой информационно-образовательной среды.

Характерной чертой современного мира является высокий темп развития. В настоящее время общество все больше приобретает черты информационного общества, где основным фактором выступает информация. Информатизация и информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) в учебном процессе не только приобретают особый познавательный смысл в современном информационном обществе, но и становятся мощной преобразовательной силой в организации его жизнедеятельности. Именно информатизация как основная задача школьного образования и эффективное использование ИКТ открывают новые возможности и перспективы развития системы образования в целом: меняются дидактические средства, методы и формы обучения, педагогические технологии, все нововведения преобразуют традиционную образовательную среду в качественно новую – открытую информационно-образовательную среду (ОИОС) [4, с. 6].

ОИОС – это открытая педагогическая система, которая функционирует на базе сетевых технологий и обладает высоким интегративным образовательным потенциалом, возможностью массового открытого обучения и коллективного сотворчества, способностью

к самоорганизации [7, с. 282]. ОИОС позволяет повысить качество образования и дает возможность образовательным организациям, участникам образовательных отношений открыто взаимодействовать, поэтому необходимо создавать ОИОС на всех уровнях образования и грамотно организовывать ее с управленческой позиции [4, с. 132].

Образовательный эффект ОИОС в том, что она является, можно сказать, ядром всего педагогического процесса и качественно обеспечивает новые параметры образования. Создание ОИОС в образовательных организациях на уровне начальной школы рассматривается как интегративный результат реализации требований федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО) к условиям реализации основной образовательной программы начального общего образования. В стандарте отражены также требования к профессиональной компетентности педагогов в решении профессиональных задач с применением ИКТ, следовательно, ОИОС начальной школы должна выйти на новый технический уровень [6; 8].

Важно отметить, что ОИОС не тождественна внедрению в образовательный процесс ИКТ, так как создание ОИОС не является только технической задачей. В ОИОС делается акцент на ИКТ, так как современные образовательные процессы не могут существовать без включения в процесс обучения разнообразных информационных ресурсов, без развития умений обрабатывать и представлять информацию. Не менее важную роль для развития и формирования информационно-образовательной среды школы играет ее научно-методический, организационный и педагогический потенциал [1].

ФГОС НОО должен не только регулировать содержание образования и планируемые образовательные результаты, но и обеспечивать достижение этих образовательных результатов в условиях ОИОС. Для успешного создания ОИОС следует определить педагогические условия, способствующие повышению качества образования [2].

Можно выделить следующие группы педагогических условий для создания ОИОС: мотивационные условия вхождения образовательного учреждения в инновационную деятельность и реализацию ее задач; научно-методические условия обеспечения концептуальности, системности, достоверности, воспроизводимости результатов инновационной деятельности; кадровая подготовка педагогического коллектива образовательного учреждения к профессиональному осуществлению инновационной деятельности; материально-технические и финансово-экономические условия осуществления инновационной деятельности; информационное сопровождение инновационной деятельности [3].

Выделенные педагогические условия можно назвать *организационно-управленческими*, т. к. они упорядочивают управленческое взаимодействие

и оптимизируют организационную структуру образовательной организации для наилучшего функционирования и развития управляемого процесса; следовательно, они должны учитываться руководством образовательных организаций при организации учебно-воспитательного процесса в школе [5].

Одним из инструментов, который позволяет определить состояние ОИОС, является SWOT-анализ. Необходимо отметить, что SWOT-анализ констатирует факты, благодаря чему можно лишь структурировать имеющуюся информацию и сделать определенные выводы, а не получить решение выявленных проблем.

С целью определения состояния ОИОС на уровне начальной школы был проведен SWOT-анализ одного из образовательных учреждений г. Перми. Были проанализированы его организационно-управленческие условия. Результаты анализа показали, что в школе преобладает группа материально-технических и финансово-экономических условий, тогда как остальные группы условий находятся примерно на одном уровне. Следовательно, именно на них и необходимо сделать акцент, особенно на кадровой подготовке педагогического коллектива и мотивационных условиях, так как данные группы условий недостаточно проработаны. Таким образом, первичные результаты опытно-экспериментальной работы позволили сделать вывод, что проблема создания ОИОС на уровне начальной школы действительно существует. Для решения поставленной проблемы была предпринята попытка разработать модель создания ОИОС на уровне начального общего образования.

Понятие «модель» в науке является многозначным. Е.В. Яковлев дал следующее определение: «Модель – это согласованный образец или группа взаимосвязанных элементов, таких как структура образовательных целей, содержание учебного курса, конкретные цели управления, модели группирования учащихся, методы тестирования и оценки» [9].

Для создания модели необходимо иметь полное представление о состоянии педагогической действительности, в которую будут вноситься изменения в ходе внедрения разработанной модели. На основе теоретического материала и первичных результатов опытно-экспериментальной работы была спроектирована модель создания ОИОС на уровне НОО.

Разработанная модель ОИОС содержит четыре блока: организационно-управленческий, методический, технологический, образовательный. Необходимо отметить, что все блоки связаны друг с другом, следовательно, изменение или недоработка одного из блоков повлечет изменение или неполное функционирование всех остальных. Поскольку в ОИОС задействованы все участники образовательного процесса (педагоги, обучающиеся, родители, администрация), важно представить и их информационные взаимосвязи.

Таким образом, создание организационно-управленческих условий ОИОС и их доработка до качественного состояния – это процесс трудный, получить реальный результат – качественно созданную ОИОС на уровне НОО возможно только тогда, когда работа идет со всеми условиями одновременно, задействованы все участники образовательного процесса и осуществляются контроль и анализ со стороны администрации образовательного учреждения.

Список литературы

1. Дорожкин Е.М., Арефьев О.Н. Профессиональное образование и рынок труда: ключевые факторы результативного взаимодействия. – М., 2015 [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.monographies.ru/ru/book/section?id=9999> (дата обращения: 26.01.2021).
2. Инновационный проект «Создание информационно-образовательной среды в школьном пространстве» [Электронный ресурс]. – URL: https://sarschool76.narod.ru/ИКТ_2017-2019.pdf (дата обращения: 28.01.2021).
3. Информационно-образовательная среда как ресурс обеспечения качества образования в условиях реализации ФГОС [Электронный ресурс]. – URL: <http://school33-vlg.ru/rip/proekt.pdf> (дата обращения: 28.01.2021).
4. Красильникова В.А. Информационные и коммуникационные технологии в образовании : учебное пособие / Оренбург. гос. ун-т. – Оренбург, 2006. – 235 с.
5. Серебрякова А.А., Бекузарова Н.В. Организационно-управленческие условия самоанализа качества образования в дошкольном учреждении [Электронный ресурс]. – URL: <https://core.ac.uk/reader/81243890> (дата обращения: 20.04.2021).
6. Создание развивающей образовательной среды начальной школы как интегративный результат выполнения требований ФГОС начального общего образования к условиям реализации основной образовательной программы начального общего образования / сост. А.Г. Пачина; Институт развития образования. – Ханты-Мансийск, 2018. – 71 с.
7. Стрекалова Н.Б. Сущность педагогической системы «открытая информационно-образовательная среда» // Вестник СамГУ. – 2013. – № 8/1 (109). – С. 278–282.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования // Стандарты второго поколения. – М. : Просвещение, 2020.
9. Яковлев Е.В. Управление качеством образования в высшей школе: теория и практика : монография. – Челябинск : Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2000. – 148 с.

Калашиникова Ольга Сергеевна
студент группы Z 451
e-mail: otkacenko857@gmail.com

Научный руководитель:

Захарова Вера Анатольевна
доцент кафедры теории и технологии
обучения и воспитания младших школьников,
кандидат педагогических наук,
ПГГПУ, г. Пермь
e-mail: zaharova_va@pspu.ru

НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ПРИМЕРАХ ДУХОВНОГО НАСЛЕДИЯ ПРОШЛОГО (В РАМКАХ КРАТКОСРОЧНОГО КУРСА ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ)

Аннотация. Рассматривается проблема нравственного воспитания младших школьников на примерах духовного наследия прошлого (в рамках краткосрочного курса внеурочной деятельности). Автор раскрывает теоретические основы возможностей нравственного воспитания младших школьников на примерах духовного наследия прошлого, представляет разработку и опытную проверку краткосрочного курса внеурочной деятельности младших школьников, направленного на нравственное воспитание младших школьников на примерах духовного наследия прошлого.

Ключевые слова: нравственное воспитание, нравственные ценности, методы примера, духовное наследие, внеурочная деятельность.

В процессе воспитания личности особое значение имеет формирование нравственной сферы. Согласно федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования (ФГОС НОО) духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся происходит уже на ступени начального общего образования и предусматривает «принятие ими моральных норм, нравственных установок, национальных ценностей». От того, насколько успешно осуществляется этот процесс, во многом зависит дальнейшее нравственное развитие детей [5].

Ученик начальной школы в силу небольшого жизненного опыта владеет немногими образцами нравственного поведения и выстраивания отношений с миром, что сужает возможности выбора индивидуального пути, так как трудно выбирать из того, о чем не имеешь представления. Духовное наследие прошлого может предоставить младшим школьникам образцы нравственности. Следовательно, роль примера (образца) и метода примера в нравственном воспитании младших школьников особенно актуальна.

Проанализировав сказанное выше, мы сделали вывод, что педагогу нужно систематично создавать условия для нравственного воспитания в начальной школе, исходя из духовно-нравственной концепции федерального государственного стандарта.

Следует отметить, что здесь мы встречаемся с проблемой. Нравственное воспитание требует внимания педагога и затрат времени. На уроках не всегда возможна соответствующая целенаправленная работа по нравственному воспитанию на примерах духовного наследия прошлого. Внеурочная деятельность позволит организовать целенаправленное нравственное воспитание, следовательно, целесообразна разработка программы курса внеурочной деятельности, которая обращает младших школьников к духовному наследию прошлого.

На основе воспитательного идеала и базовых для нашего общества ценностей (семья, труд, отечество, природа, мир, знания, культура, здоровье, человек) «Примерная программа воспитания» формулирует общую цель воспитания в общеобразовательной организации – личностное развитие обучающихся, проявляющееся в следующем:

- усвоении знаний основных норм, которые общество выработало на основе этих ценностей (т. е. усвоении социально значимых знаний);
- развитию позитивных отношений к этим общественным ценностям (т. е. развитию социально значимых отношений);
- приобретении соответствующего этим ценностям опыта поведения, опыта применения сформированных знаний и отношений на практике (т. е. приобретении опыта осуществления социально значимых дел) [4].

В нашем исследовании мы обратили внимание на первый компонент.

В ходе теоретического обоснования программы краткосрочного курса, направленного на нравственное воспитание младших школьников на примерах духовного наследия прошлого, рассмотрены различные классификации метода примера и методов примера. По Г.И. Щукиной, метод примера входит в подгруппу методов разностороннего воздействия на сознание, чувства и волю учащихся в интересах формирования у них нравственных взглядов и убеждений. Метод примера – это метод воздействия на сознание, чувства, поведение личности через подражание [6].

В.А. Захарова приводит вариант классификации методов нравственного воспитания младших школьников, выделяя методы примера как подгруппу методов убеждения [2], и описывает показатели разновидностей убеждающего действия воспитателя при использовании методов примера: «показывает образцы “правильного” (социально одобряемого) поведения; учит понимать целесообразность правил, опираясь на чувство сопереживания; учит оценивать поступки людей с точки зрения нравственных критериев и,

опираясь на заданные критерии, оценивать себя (сначала сравнивая данный образец с принятыми правилами, затем сравнивая себя с эталоном); помогает осознать понятие “чувство стыда” как результат при несоблюдении правил (отрицательный пример)» [2, с. 46–59].

Итак, использование методов примера целесообразно при отборе содержания для курса внеурочной деятельности, направленного на нравственное воспитание младших школьников, т. к. соответствует возрастным особенностям, ведь в основу метода примера заложено наглядно-образное мышление.

Курс внеурочной деятельности, направленный на нравственное воспитание младших школьников методом примера, предусматривает такой вид внеурочной деятельности, как проблемно-ценностное общение. Проблемно-ценностное общение школьников может быть организовано в форме этических бесед, результатом которых станут социальные знания, дебатов, тематических диспутов, результатом которых станет ценностное отношение к социальной реальности, проблемно-ценностных дискуссий, в результате которых ученик приобретет опыт самостоятельного общественного действия [1].

Разработанная нами программа курса внеурочной деятельности, направленного на нравственное воспитание младших школьников методом примера, предназначена для 2 класса и, учитывая возрастные особенности младших школьников, нацелена на результаты первого уровня. Результатам первого уровня соответствует такая форма проблемно-ценностного общения, как этическая беседа.

Цель этической беседы – углубление, упрочение нравственных понятий, обобщение и закрепление знаний, формирование системы нравственных взглядов и убеждений [1]. Результатом усвоения программы младшими школьниками будет знание и понимание обсуждаемого жизненного опыта (проблемы).

Обосновав теоретически, мы разработали программу краткосрочного курса внеурочной деятельности, направленного на нравственное воспитание младших школьников на примерах духовного наследия прошлого.

Обратимся к целям и задачам курса.

Цель программы курса внеурочной деятельности – нравственное воспитание младших школьников на примерах духовного наследия прошлого.

Задачи программы курса:

– дать представление о личностях или героях художественных произведений, которые могут выступить нравственным примером для младших школьников;

– создать условия для возникновения положительного отношения, уважения к личностям и героям, являющимся нравственным примером, отрицательного отношения к поступкам, нарушающим нравственные нормы;

– сделать совместный с детьми вывод, можно ли данную личность или несколько личностей или героя художественного произведения брать как пример для подражания (опыт оценки поступков по нравственным критериям).

Далее была проведена опытная проверка в 3 этапа: констатирующий, формирующий, контрольный.

На констатирующем этапе опытной работы проведена стартовая диагностическая работа учащихся исходного уровня сформированности таких понятий, как «нравственность», «добродетель», «милосердие», «любовь к природе», «семейные отношения», «дружба», «честность», «подвиг». Анкета для диагностики разработана самостоятельно, состоит из 8 вопросов и основана на результатах реализации программы.

Большинство вопросов в ней основано на методике предложений с пропущенными словами, есть вопросы с выбором ответа.

Исходя из полученных на констатирующем этапе результатов, организована опытная работа на формирующем этапе. В ходе формирующего этапа в экспериментальном классе было проведено 10 занятий в рамках краткосрочного курса внеурочной деятельности, направленного на нравственное воспитание младших школьников на примерах духовного наследия прошлого, на первом и последнем занятии проводилась диагностика учеников.

Для примера рассмотрим занятие по теме: «Семейные отношения в царской семье Романовых». Основной метод работы на занятии – этическая беседа о семье, семейных ценностях и отношениях.

В начале урока на парте каждого ученика лежат 2 листа бумаги. Учитель предлагает взять первый лист и написать на нем, какой должна быть идеальная семья, по мнению учеников; какие отношения должны быть между родителями, между родителями и детьми, какими качествами должны обладать родители и дети. Те, кто закончил писать, переворачивают этот лист и убирают на край парты до конца урока.

Затем учитель предлагает детям описание каждого из членов царской семьи. Дети на вторых листах характеризуют качества этих людей и отношения с семьей. Например, представлю вам описание княжны Марии. «Вкусы Ее были очень скромны, Она была воплощенной сердечностью и добротой. Сестры, может быть, немного этим пользовались и звали Ее “добрый толстый Туту”. Это прозвище Ей дали за добродушную и немного мешковатую услужливость. Мария была “домашняя девушка” со своей глубинной душевной жизнью, внутри которой происходили мало кем замечаемые внутренние процессы. На людях

Царевна никогда не пользовалась тем, что она дочь Императора, и всегда была готова прийти на помощь, оказать услугу, делая это без какой-либо церемонности и суеты» [3].

После описания учитель задает вопросы: какие отношения были между Марией и сестрами? Какими качествами обладала Мария? Запишите ваши ответы на вторых листах.

В конце занятия дети переворачивают первые листы, где они писали, какой должна быть идеальная семья, и сравнивают первый листок со вторым, где они характеризовали семью Романовых. Конечно, у детей много совпадений. И вместе с учителем дети делают вывод, что семейные отношения в царской семье можно брать как пример для подражания.

Целью контрольного этапа была оценка эффективности курса путем сравнения диагностических работ экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапах.

По результатам сравнения диагностических работ экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапах можно сделать следующие выводы:

в экспериментальной группе:

- с 4 до 22 % выросла доля учащихся с высоким уровнем сформированности нравственных понятий;
- с 61 до 69 % выросла доля учащихся со средним уровнем сформированности нравственных понятий;
- с 35 до 9 % уменьшилась доля учащихся с низким уровнем сформированности нравственных понятий;

в контрольной группе:

- доля учащихся с высоким уровнем сформированности нравственных понятий осталась на прежнем уровне – 9 %;
- с 48 до 52 % увеличилась доля учащихся со средним уровнем сформированности нравственных понятий;
- с 43 до 39 % уменьшилась доля учащихся с низким уровнем сформированности нравственных понятий.

Таким образом, на основе сравнительного анализа результатов выполнения начальной и контрольной диагностической работы учащимися экспериментальной группы с результатами контрольной группы можно сделать вывод, что работа по созданию условий для нравственного воспитания младших школьников на примерах духовного наследия прошлого в рамках краткосрочного курса внеурочной деятельности была успешной.

Список литературы

1. Григорьев Д.В., Степанов П.В. Внеурочная деятельность школьников: Методический конструктор. – М. : Просвещение, 2014.
2. Захарова В.А. Классификация методов нравственного воспитания младших школьников // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. – 2021. – № 5. – С. 46–59 [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=45159364> (дата обращения: 05.03.2022).
3. Кравцова М.В. Воспитание детей на примере святых Царственных Мучеников [Электронный ресурс]. – URL: <http://prav-book.ru/books/view/> (дата обращения: 25.11.2019).
4. Примерная программа воспитания [Электронный ресурс]. – URL: <https://fgosreestr.ru/registry/primernaja-programma-vospitaniija/> (дата обращения: 02.02.2022).
5. Федеральный базисный учебный план и примерные учебные планы для образовательных учреждений Российской Федерации, реализующих программы общего образования [Электронный ресурс]. – URL: <https://base.garant.ru/6149681/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения: 21.02.2022).
6. Щукина Г.И. Педагогика школы. – М. : Просвещение, 1998. – 236 с.

Козицина Софья Владимировна
студент группы ZM 412
e-mail: sofakozicina@gmail.com
Научный руководитель:

Шабалина Ольга Валерьевна
доцент кафедры теории и технологии
обучения и воспитания младших
школьников, кандидат филологических
наук, доцент, ПГГПУ, г. Пермь

СООТНОШЕНИЕ ПОНЯТИЙ «ФОРМИРОВАНИЕ», «РАЗВИТИЕ», «СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ» В КОНТЕКСТЕ СТАНОВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА

Аннотация. Рассматривается один из аспектов изучения профессиональной компетентности педагога, анализируются различные трактовки понятий «развитие», «совершенствование», «формирование» относительно изменения профессиональной компетентности педагогов.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, педагог, развитие, совершенствование, формирование.

Профессиональная компетентность является важным качеством, характеризующим специалиста. В повседневной жизни это понятие предполагает высокий уровень умений, мастерства. В научных исследованиях обозначены компоненты, уровни, этапы становления профессиональной компетентности. По мнению А.В. Хуторского, компетентный в определенной области человек обладает соответствующими знаниями и способностями, которые позволяют ему эффективно реализовываться в этой области [8].

Проблема профессиональной компетентности педагога рассматривается в работах разных исследователей. А.К. Маркова считает профессионально компетентным такой труд учителя, в котором на достаточно высоком уровне осуществляется педагогическая деятельность, педагогическое общение, реализуется личность учителя, в котором достигаются хорошие результаты в обученности и воспитанности школьников. При этом компетентность учителя определяется также соотношением в его реальном труде того, каковы его профессиональные знания и умения, с одной стороны, и профессиональные позиции, психологические качества – с другой [3].

А.К. Маркова подробно описала шесть уровней профессиональной компетентности:

1. Учитель-стажер (вхождение в профессию).
2. Учитель (овладение основами профессии).
3. Учитель-мастер (владение высшими образцами известных приемов).

4. Учитель-новатор (поиск и использование оригинальных приемов или целостных систем обучения или воспитания).

5. Учитель-исследователь (стремление и умение изучать и оценивать значимость оригинальных идей).

6. Учитель-профессионал (постоянное стремление к психологическому развитию, наличие предыдущих уровней) [3].

В.А. Сластенин подходит к определению профессиональной компетентности учителя с точки зрения его теоретической и практической готовности. Теоретическая готовность подразумевает аналитические, прогностические, проективные и рефлексивные умения. Практическая готовность содержит организационные (мобилизационные, информационные, развивающие, ориентационные) и коммуникативные (перцептивные, педагогическое общение, педагогические техники) умения [7].

В работах исследователей В.А. Адольфа, И.А. Зимней, А.К. Марковой, Дж. Равена, В.А. Сластенина, А.В. Хуторского одновременно с ключевым понятием «профессиональная компетентность педагога» используются слова, отражающие динамику этого качества: «формирование», «становление», «повышение», «развитие», «совершенствование». В данной статье нами предпринята попытка выявить взаимосвязь процессов «формирование», «развитие», «совершенствование» в контексте становления профессиональной компетентности педагога.

Общим для этих понятий является изменение (т. е. переход от одного состояния к другому). Однако характер и признаки изменения при формировании, развитии и совершенствовании различаются.

И.П. Подласый, описывая понятие «формирование», подчеркивает, что это «процесс становления человека как социального существа *под воздействием* всех без исключения *факторов*: экологических, социальных, экономических, идеологических, психологических и т. д.», т. е. автор обращает внимание на то, что в этом процессе влияние внешней среды оказывается доминирующим [5, с. 16].

А.М. Новиков отмечает, что термин «формирование» в педагогическом смысле – это процесс *целенаправленного педагогического воздействия* на обучающегося с целью развития у него определенных качеств личности – мировоззрения, знаний, навыков, внимания, ценностных ориентаций и т. д. [4]. В.С. Безрукова пишет еще более определенно: формирование – сознательное управление процессом развития человека или отдельных сторон личности, качеств и свойств характера и доведение их до задуманной формы (уровня, образа, идеи) [1]. Следовательно, при формировании предполагается использование специальных методов, средств, приемов воздействия для достижения цели. Кроме того,

воздействие чаще всего осуществляется извне, из социальной среды, хотя человек может формировать себя и сам, например, в процессе самообразования, самовоспитания, саморазвития.

Таким образом, относительно профессиональной компетентности педагога понятие «формирование» скорее соотносится с начальным периодом ее становления (в процессе обучения), который сопровождается целенаправленным воздействием для возникновения необходимой основы: профессиональных знаний и умений.

Понятие «развитие» также имеет свои особенности изменения. Рассмотрим несколько определений. И.П. Подласый рассматривает развитие человека как «сложный процесс движения от простого к сложному; от несовершенного к совершенному; движение по восходящей траектории от старого качественного состояния к новому», он подчеркивает естественность и усложняющуюся направленность данного процесса [5, с. 16], в отличие от процесса становления, в котором не подчеркивается сложность, а только фиксируется возникновение какого-либо качества. В словаре профессионально-педагогических понятий Г.М. Романцев отмечает, что развитие – это направленное, закономерное изменение; в результате развития возникает новое качественное состояние объекта – его состава или структуры [6]. По мнению автора, важно, что в процессе развития объект закономерно приобретает новое качество. А.М. Новиков подчеркивает, что при развитии изменение объектов оказывается необратимым: развитие – необратимое, направленное, закономерное изменение материальных и идеальных объектов, состояний [4].

Применительно к деятельности педагога Г.М. Коджаспирова и А.Ю. Коджаспиров рассматривают развитие как рост, становление профессионально значимых личностных качеств и способностей, профессиональных знаний и умений, активное качественное преобразование личностью своего внутреннего мира, приводящее к принципиально новому его строю и способу жизнедеятельности – творческой самореализации в профессии [2]. Таким образом, понятие «развитие профессиональной компетентности педагога» в первую очередь рассматривается как направленное самоизменение, переход от старого качественного состояния к новому, от низшего к высшему без возврата к более простому, ранее существовавшему. Развитие идет от имеющихся у субъекта умений к опыту, от начального уровня сформированности профессиональной компетентности к более высокому, от общих представлений к качественным и количественным дифференциациям.

Понятие «совершенствование», по мнению В.С. Безруковой, эволюционный путь развития кого-либо или чего-либо. Он предполагает поэтапные последовательные преобразования объекта, повышение уровня (степени, стадии) своего развития посредством количественных и качественных изменений сохраняемой основы [1]. Следовательно,

совершенствование – это улучшение уже имеющегося качества. При этом процесс совершенствования не имеет конечного этапа.

Совершенствование профессиональной компетентности педагога предполагает наличие опыта деятельности, его непрерывное развитие, количественное и качественное его улучшение (т. е. термин «совершенствование» имеет постоянно положительную коннотацию).

Представим графически соотношение понятий «формирование», «развитие», «совершенствование» в контексте становления профессиональной компетентности педагога (рис. 1).

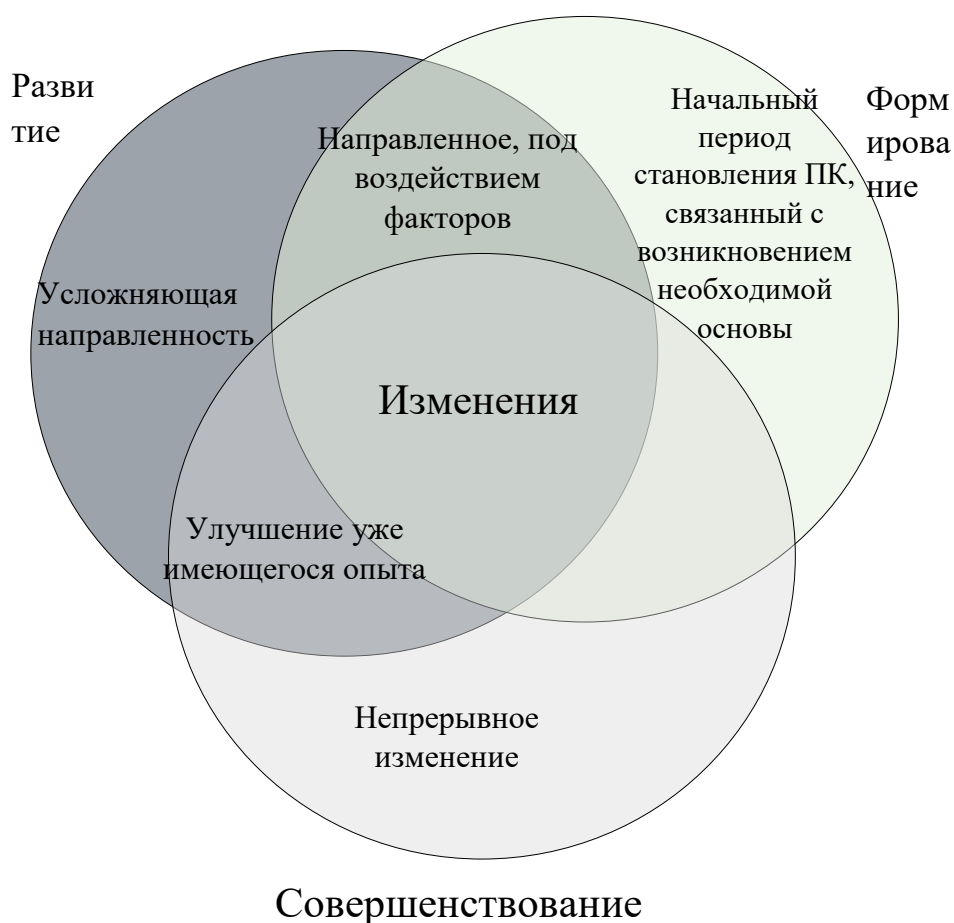


Рис. 1. Соотношение понятий «формирование», «развитие», «совершенствование» в контексте становления профессиональной компетентности педагога

Рассмотрим данные понятия в аспекте становления профессиональной компетентности педагога. Первый этап становления профессиональной компетентности будущих учителей происходит при обучении, когда формируется необходимая основа дальнейшей деятельности, т. е. профессиональные знания и умения. На этом этапе рационально использовать понятие «формирование». В классификации уровней профессиональной компетентности А.К. Марковой формирование проходит до уровня «учитель-стажер».

При переходе от начального уровня сформированности профессиональной компетентности к более высокому может использоваться термин «развитие», т. к. преобразование опыта приводит к принципиально новому способу жизнедеятельности. В классификации А.К. Марковой развитие можно отнести к уровням «учитель», «учитель-мастер», «учитель-новатор», «учитель-исследователь».

На следующем этапе, когда профессионализм педагога непрерывно повышается, происходит совершенствование профессиональной компетенции как способности к самоизменению, «способности стремиться к совершенству». В классификации А.К. Марковой совершенствование профессиональной компетентности происходит на уровне «учитель-профессионал».

Следовательно, стремление, желание и умение повышать уровень своего образования, опыта, профессионализма – это черты современного учителя, обладающего профессиональной компетентностью.

Список литературы

1. Безрукова В.С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога). – Екатеринбург, 2000. – 937 с.
2. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь: Для студентов высших и средних педагогических учебных заведений. – М.: Академия, 2000. – 176 с.
3. Маркова А.К. Психология труда учителя: Книга для учителя. – М. : Просвещение, 1993. – 192 с.
4. Новиков А.М. Педагогика: словарь системы основных понятий. – М. : ИЭТ, 2013. – 268 с.
5. Подласый И.П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов : учебное пособие. – М. : ВЛАДОС-пресс, 2004. – 365 с.
6. Профессионально-педагогические понятия : словарь / сост. Г.М. Романцев, В.А. Федоров, И.В. Осипова, О.В. Тарасюк; под ред. Г.М. Романцева. – Екатеринбург : Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2005. – 456 с.
7. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. – М. : Академия, 2002. – 576 с.
8. Хуторской А.В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций [Электронный ресурс]. – URL: <http://eidos.ru/journal/2005/1212.htm> (дата обращения: 25.06.2021).

Мохова Ксения Сергеевна
студент группы ZM 422
e-mail: kseniyamohova@yandex.ru
Научный руководитель:

Селькина Лариса Владимировна
декан факультета педагогики и методики
начального образования, кандидат
педагогических наук, доцент, ПГПУ,
г. Пермь

СОДЕРЖАНИЕ, ФОРМЫ, МЕТОДЫ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. Рассматривается проблема развития творческой активности младших школьников. Автор раскрывает эффективные формы и методы работы в учреждении дополнительного образования, в процессе которой формируется творческая активность младших школьников.

Ключевые слова: педагог, младший школьник, творческая активность, дополнительное образование, техническая направленность.

Идеи объединения детей в товарищества основываются на практике детских клубов, созданных С.Т. Шацким, А.У. Зеленко, А.А. Фортунатовым, Л.К. Шлегером, П.Ф. Лесгафтом и другими педагогами. Первые внешкольные учреждения во многом выполняли компенсирующую функцию: занятия в этих учреждениях компенсировали отсутствие у детей школьного образования.

Современный подход к дополнительному образованию детей рассматривает образовательную деятельность детского профильного объединения как системное развитие собственного потенциала ребенка: его интеллекта, способностей (общих и специальных), личностных качеств, – а также раннюю профориентацию. Техническое творчество как массовое молодежное движение – одно из важных средств развития интеллектуально-творческого потенциала страны.

Развитие творческой активности в условиях деятельности детского объединения является социально-педагогической проблемой детства, особенно актуальной в современных социально-экономических условиях. Так, анализ деятельности детских объединений в учреждениях дополнительного образования показал, что взаимодействие педагога с детьми сводится зачастую к примитивному «натаскиванию». Педагогические проблемы в таком случае остаются за рамками интересов педагога, а формы учебной работы

сводятся к однотипным занятиям в пределах учебного кабинета образовательного учреждения.

В работе с детьми необходимо непрерывно совершенствовать педагогические компетенции и уметь организовать современный образовательный процесс, построенный на тщательно продуманном содержании, применении разнообразных методов и форм учебной работы, системно организованном «внеучебном» процессе [4].

Детское объединение – детский коллектив, созданный для совместной образовательной, воспитательной и развивающей деятельности, основанный на общих интересах, сотрудничестве и ответственности каждого участника.

В организации деятельности детского профильного объединения дополнительного образования детей особое место занимает начальный этап работы, который включает комплектование групп детского объединения и первые вводные занятия.

Следующим шагом в организации деятельности детского объединения является проведение организационного собрания детского объединения – первой встречи педагога с будущими обучающимися и их законными представителями.

Хорошим дополнением к такому организационному собранию будут выставка работ обучающихся прошлых лет и портфолио педагога.

На первых занятиях педагог решает целый ряд учебно-воспитательных задач:

- 1) создать у детей положительный настрой на занятия в детском объединении, вызвать у них интерес и стремление овладеть необходимыми знаниями и умениями;
- 2) познакомить ребят с образовательной программой, правилами работы в детском объединении и перспективами личностного развития;
- 3) познакомить детей с учреждением и детским объединением;
- 4) выявить уровень первичной подготовки детей в данном виде деятельности;
- 5) получить необходимую информацию друг о друге;
- 6) вовлечь детей в коллективную деятельность, начать работу по формированию детского коллектива.

Первое занятие с детьми нужно начать со знакомства детей друг с другом и с педагогом. Для этого можно использовать целый ряд игр («Алфавит», «Имя и хобби», «Автопортрет», «Интервью» и др.).

Далее педагог рассказывает о детском объединении. Происходит разъяснение целей и задач детского объединения, содержания его образовательной программы; описание содержания и результатов занятий; объяснение основных этапов овладения мастерством; рассказ о достижениях детского объединения в целом и его отдельных учащихся; знакомство

со знаками отличия членов детского объединения и условиями их получения; рассказ о традициях детского объединения.

После этого выявляется уровень первичной подготовки учащихся в профильном объединении технической направленности. Для этого используются диагностические материалы, практические работы или творческие задания. (Результаты входного контроля будут основанием для внесения изменений в образовательную программу, разработки индивидуальных планов, объединения учащихся в микрогруппы и команды для выполнения групповых проектов).

Далее начинается собственно учебный процесс. Начать эту часть занятия необходимо с объяснения ребятам правил организации учебного занятия и техники безопасности и противопожарной безопасности.

Содержание учебной деятельности детского профильного объединения технической направленности должно включать два взаимодополняющих направления: теоретическую и практическую подготовку.

Теоретическая подготовка является одной из важнейших составляющих подготовки младших школьников в детских профильных объединениях технической направленности: именно в процессе изучения теоретического учебного материала учащиеся имеют возможность получить максимум информации, не только расширяющей их общий и специальный кругозор, но и позволяющей на определенном этапе обучения перейти с репродуктивного уровня работы к самостоятельной деятельности, а затем – на продуктивный (творческий) уровень.

Некоторые наиболее важные аспекты содержания теоретической подготовки учащихся детского объединения технической направленности: основные этапы истории становления и развития данного вида деятельности, его современное состояние; выдающиеся деятели прошлого и настоящего; специальная терминология; инструменты и материалы; основные технические приемы, технология; требования и правила, принятые в профильных объединениях технической направленности; возможности получения профессиональной подготовки; области применения полученных знаний и умений.

Практическая подготовка – основная составляющая учебной деятельности детского профильного объединения, т. к. главным принципом дополнительного образования детей является его практико-ориентированная направленность.

Необходимо выделить основные содержательные аспекты практической подготовки обучающихся: основные технические приемы работы (ведь в каждом виде творческой деятельности есть своя «техника» выполнения); знакомство с разным материалом (техническим, жанровым, стилистическим и др.); освоение технологического процесса

(определенной последовательности связанных между собой действий); специальные тренинговые и общеразвивающие упражнения; подготовка и презентация «продуктов» самостоятельной деятельности учащихся (изделий, моделей и др.).

Средства обучения – это источники получения знаний и формирования умений. Выбор средств обучения определяется особенностями учебного процесса (целями, содержанием, методами и условиями).

В педагогической науке нет четкой классификации средств обучения. К простым средствам относят словесные средства (учебники и другие печатные тексты), простые визуальные средства (оригинальные предметы, модели, картины, диаграммы, карты). Сложные средства обучения: механические и технические визуальные средства (например, фотоаппарат, микроскоп, телескоп и др.), аудиовизуальные средства, автоматизирующие процесс обучения. К ним можно отнести специализированные лаборатории, кванториумы, технопарки, а также компьютерные и цифровые платформы.

Методы обучения в детском профильном объединении представляют собой способ организации совместной деятельности педагога и обучающихся, направленной на решение образовательных задач, по организации и осуществлению учебно-познавательной деятельности, методам ее стимулирования и мотивации, методам контроля и самоконтроля.

На этапе изучения нового материала в основном используются объяснение, рассказ, показ, иллюстрация, демонстрация, лекция, на этапе закрепления изученного материала – беседа, дискуссия, упражнение, лабораторная и практическая работа, дидактическая или педагогическая игра, на этапе повторения изученного – наблюдение, устный контроль (опрос, работа с карточками, игры), письменный контроль (проверочная работа), тестирование, на этапе проверки полученных знаний – зачет, экзамен, выполнение контрольных заданий, защита творческих работ, выставка, соревнование.

Таким образом, сочетание методов образует методику. Наиболее распространенные методики: дифференцированного обучения, индивидуального обучения, проблемного обучения, проектной деятельности.

Одной из эффективных методик является теория решения изобретательских задач (ТРИЗ) (Г.С. Альтшуллер) [1]. Методология ТРИЗ изначально разрабатывалась для студентов технических вузов. Благодаря многолетним исследованиям мастеров ТРИЗ теория является не просто «готовым набором» инструментов устранения технических противоречий, а популярной во всем мире универсальной системой управления. Инновационная модель ТРИЗ-педагогика не теряет своей популярности.

Познать теорию (ТРИЗ) поверхностно невозможно. Нужно включиться на начальном этапе, далее образовательная среда будет включать сама. ТРИЗ специфична атмосферой

творчества, встречи с чудом. Изучающие и практикующие ТРИЗ систематически «заражаются» и опосредованно формируют образовательную развивающую ТРИЗ-среду, которая приобретает стихийное движение (по В.А. Ясвину). Важно умение плыть в потоке (двигаться без остановки, найти свою нишу), иначе стихия может нанести травму (теория без практической части репродуктивна).

Посредством таких занятий гораздо активнее и быстрее происходит возбуждение познавательного интереса (отчасти потому, что человеку нравится играть), другой причиной является то, что мотивов в игре гораздо больше, чем в обычной учебной деятельности. Проявляется повышение творческой активности учащихся, развитие которой соответствует возрастной норме [2].

Основные принципы, сложившиеся в концепции деятельности детского профильного объединения в педагогической практике: индивидуального подхода к учащимся, сознательности и активности деятельности, избирательности, связи теории с практикой, добровольности участия в деятельности, занимательности.

Руководствуясь такими принципами, педагог задает общее направление педагогическому творчеству, ориентируется на весьма конкретную деятельность обучения: отказ от шаблона в организации занятия, от рутины и формализма в его проведении. В числе же основных факторов, побуждающих младших школьников к творческой активности, можно назвать познавательный интерес (ведущий фактор), творческий характер деятельности (мощный стимул к познанию), состязательность (стимулирующий фактор), игровой характер, эмоциональное воздействие [3].

Кроме того, в работе детского объединения дополнительного образования могут использоваться разнообразные формы учебных занятий, их сочетание позволяет педагогу использовать реальную окружающую среду, а учащимся создает условия для самостоятельного освоения социума и развития творческой активности. Например:

- занятия в форме соревнований и игр: квест, квиз, конкурс, турнир, эстафета, КВН, «Что? Где? Когда?», деловая игра, хакатон, викторина, дебаты и т. д.;
- занятия, основанные на формах, жанрах и методах работы: исследование, изобретательство, анализ первоисточников, мозговая атака, интервью и т. д.;
- занятия, напоминающие публичные формы общения: пресс-конференция, брифинг, аукцион, репортаж, диалог, блог, инсайд и т. д.;
- занятия, основанные на имитации деятельности при проведении массовых мероприятий: виртуальная экскурсия, экскурсия, экскурс в прошлое, игра-путешествие, детективное расследование и т. д.;
- занятия, опирающиеся на фантазию детей: занятие-сказка и т. д.

Таким образом, выбор форм, методов, технологий обучения в профильном детском объединении технической направленности должен опираться на требования к качеству современного образования, определяющему образовательные достижения учащихся, под которыми ученые и практики понимают овладение междисциплинарными умениями, умением применять знания на практике, коммуникативными умениями, умением работать с информацией, представленной в различном виде, овладение цифровыми технологиями и их использование при решении различных задач, овладение умениями сотрудничать и работать в группах, учиться и самосовершенствоваться, решать проблемы и др.

Актуальность проблемы развития творческой активности учащихся младших классов, их способностей по выполнению учебных задач различной сложности, усидчивости и самостоятельности является обоснованной. Все это требует создания таких условий, которые способствовали бы формированию и развитию у учащихся качеств творческой личности. В связи с этим эффективность работы образовательного учреждения определяется тем, каким образом учебно-воспитательный процесс обеспечивает развитие творческих способностей учащихся, готовит их к общественной жизни.

Вышесказанное позволяет сформулировать ряд выводов. Несмотря на многообразие типов занятий, все они должны отвечать некоторым общим требованиям, соблюдение которых способствует повышению эффективности обучения: педагог должен четко сформулировать тему и цель занятия, каждое занятие должно быть обучающим, развивающим и воспитывающим, на занятии должно быть сочетание индивидуальной и коллективной работы. Необходимо подбирать наиболее целесообразные методы обучения с учетом уровня подготовленности учащихся, изучение учебного материала необходимо осуществлять с применением здоровьесберегающих и цифровых технологий.

Список литературы

1. Альтшуллер Г.С. Найти идею: Введение в ТРИЗ – теорию решения изобретательских задач. – М. : Альпина Бизнес Букс, 2012. – 400 с.
2. Бондарь М.А. Методологические основы понятия творческой активности школьников // Молодой ученый. – 2015. – № 13.
3. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте // Психология. – М. : Эксмо-Пресс, 2000.
4. Голубева З.А. Содержание и методики деятельности педагога дополнительного образования [Электронный ресурс]. – URL: <http://lib-5.ru/urok3/urok-270338.php/> (дата обращения: 30.05.2022).

Надымова Елизавета Алексеевна
студент группы ZM 411
e-mail: elizaweta.kolchurina@yandex.ru
Научный руководитель:

Скрипова Юлия Юрьевна
доцент кафедры теории и технологии
обучения и воспитания младших
школьников, кандидат педагогических наук,
ПГПУ, г. Пермь

УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА ПРИ ИЗУЧЕНИИ НАРОДНОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ

Аннотация. Изучение младшими школьниками народной культуры может осуществляться на уроках и во внеурочной деятельности. С позиции теоретического анализа обосновываются условия реализации культурологического подхода во внеурочной деятельности.

Ключевые слова: народная культура, внеурочная деятельность, культурологический подход, младшие школьники.

В культурной жизни нашей страны произошли изменения, обусловившие повышение интереса к отечественной истории и национальной культуре. В целях популяризации народного искусства, сохранения культурных традиций, этнокультурного многообразия, культурной самобытности всех народов указом президента Российской Федерации 2022 г. объявлен годом культурного наследия народов России.

Для обоснования актуальности проблемы исследования нами была разработана анкета, которая включала четыре вопроса.

1. Считаете ли вы необходимым приобщение детей младшего школьного возраста к народной культуре?
2. Проводите ли вы работу по приобщению детей младшего школьного возраста к народной культуре?
3. Какие компоненты народной культуры могут изучить младшие школьники?
4. Используете ли вы внеурочную деятельность для приобщения детей младшего школьного возраста к народной культуре?

На вопросы анкеты ответили 34 педагога начального образования. Анализ ответов респондентов показал, что 92 % педагогов считают необходимым изучение детьми младшего школьного возраста народной культуры, работу в данном направлении проводят 59 % опрошенных, 41 % учителей начальных классов использует внеурочную деятельность для

приобщения детей к народной культуре. Некоторые трудности были выявлены при определении компонентов народной культуры, изучение которых актуально для младших школьников.

Анализируя результаты анкетирования, можно сделать вывод, что проблема изучения народной культуры детьми младшего школьного возраста актуальна и требует дополнительного изучения с точки зрения выявления компонентов, которые нужно включить в содержание образования.

Последовательно раскроем содержание ключевых понятий исследования: народная культура, культурологический подход, внеурочная деятельность. Более подробно остановимся на условиях реализации культурологического подхода при изучении младшими школьниками народной культуры во внеурочной деятельности.

По мнению С. Федоровой, *народная культура* – собирательное понятие, не имеющее четко определенных границ и включающее культурные пласты разных эпох – от глубокой древности до настоящего времени. Формирование и функционирование феномена народной культуры в этническом сообществе или социальных группах и общностях разного типа связаны с осознанием их принадлежности к народу [7]. Т.Ф. Кузина, характеризуя сущность народной культуры, называет ее особенности:

– *традиционность* – важнейшее качество народной культуры; традиции являются социальным механизмом передачи ценностей народной культуры;

– *коллективное творчество*;

– *синкретичность*, проявляющаяся в синтезе различных видов искусства;

– *образная интерпретация опыта* [3].

Приобщение младших школьников к народной культуре позволяет им осознавать происходящие в обществе процессы, чтить и хранить традиции, развивает у детей осознание принадлежности к собственной культуре и к родному народу, воспитывает патриотизм.

Народная культура осуществляет духовную связь с культурными традициями и творческим опытом прошлого поколения. Есть несколько компонентов, которые дают возможность детям приобрести культурное богатство народа: фольклор, игра, народные праздники, народные промыслы, народная кухня, народный костюм [4]. Современные концепции развития личности ребенка, а также региональные подходы к образовательному процессу в учреждениях предполагают включение отдельных элементов народной культуры в процесс развития ребенка.

На основе анализа научной литературы был сделан вывод о существовании разных подходов к изучению народной культуры: средового, криминологического,

аксиологического, социокультурного и др. В нашем исследовании будет теоретически обоснован и экспериментально проверен *культурологический подход*.

Культурологический подход – «комплексное интегративное педагогическое понятие», с точки зрения содержания опирается на культуру и искусство как средства педагогической деятельности, с точки зрения функций играет роль принципа, условия, средства воспитательного процесса [2]. Главной задачей культурологического подхода является приобщение обучающихся к достижениям культуры через формирование национального самосознания, опирающегося на традиции народа [6].

Изучение младшими школьниками народной культуры может осуществляться в процессе организации *внеурочной деятельности*. Под внеурочной деятельностью в рамках реализации федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО) следует понимать образовательную деятельность, осуществляемую в формах, отличных от классно-урочной, и направленную на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы НОО [1; 5].

На основе анализа психолого-педагогической литературы были выделены следующие *условия реализации культурологического подхода для изучения младшими школьниками народной культуры во внеурочной деятельности*:

1. Наличие профессиональной готовности учителя к осуществлению внеурочной деятельности на основе культурологического подхода. Установка на профессиональную готовность учителя к осуществлению внеурочной деятельности младших школьников на основе использования культурологического подхода предполагает реализацию двух подусловий: наличие культурологической грамотности учителя (образованность, любовь к детям, самосовершенствование и т. д.), профессиональная готовность учителя к внеурочной деятельности младших школьников (знание учителем целей, задач, содержания внеурочной деятельности младших школьников).

2. Создание культурного воспитательного пространства. Сформулированы требования, учет которых необходим для создания культурного воспитательного пространства:

- эстетизация учебно-воспитательного процесса;
- гуманитарная направленность содержания образования;
- интегрированные межпредметные связи.

3. Учет индивидуально-личностных особенностей младших школьников предполагает признание в каждом ученике неповторимой личности, учет возрастных и психофизиологических особенностей.

4. Способность младших школьников к культурной самоидентификации. Для школьников полем культурной самоидентификации является национальная культура от ее

истоков до наших дней. Поэтому актуальной остается задача воспитания личности, ориентированной на сохранение и воспроизводство ценностей национальной культуры в творческой жизнедеятельности и способной к культурному саморазвитию, культурно-нравственной регуляции поведения.

5. Создание ситуации успеха в процессе внеурочной деятельности младших школьников. Ситуация успеха должна выступать как механизм снятия неуверенности и приобретения эмоциональной стабильности.

6. Использование разнообразных форм и методов внеурочной деятельности.

Процесс изучения младшими школьниками народной культуры во внеурочной деятельности эффективно строить с применением нетрадиционных и традиционных форм, таких как путешествия, выставки народного творчества, занятия с применением видеоматериалов, тематические мероприятия, яркие праздники с народными костюмами и песнями, музейные уроки [1; 6; 8].

Таким образом, условия реализации культурологического подхода при изучении младшими школьниками народной культуры во внеурочной деятельности выделены. Далее необходимо организовать экспериментальную проверку этих условий.

Список литературы

1. Григорьев Д.В., Степанов П.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор : пособие для учителя. – М. : Просвещение, 2014. – 224 с.
2. Колмогорова И.В. Культурологический подход в нравственном воспитании младших школьников : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.06. – Шадринск, 2000. – 17 с.
3. Кузина Т.Ф., Батурина Г.И. Занимательная педагогика народов России: советы, игры, обряды. – 2-е изд. – М. : Школьная пресса, 2013. – 144 с.
4. Куприна Л.С., Бударина Т.А., Маркеева О.А., Корепанов О.Н. Знакомство детей с русским народным творчеством. – СПб. : Детство-пресс, 2014. – 125 с.
5. Приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 № 373 (ред. от 29.12.2014) «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» (зарегистрировано в Минюсте России 22.12.2009 № 15785).
6. Троицкий В.Ю. Национальные духовные традиции – будущее русского образования. – М. : Педагогика, 1998. – № 2. – С. 3–7.
7. Федорова С. Этнокультурная компетентность педагога // Дошкольное образование. – 2012. – № 20. – С. 43.
8. Харисов Ф.Ф. Интеграция национальной культуры и учебно-воспитательного процесса : автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. – Элиста, 2013. – 39 с.

Некрасова Алена Сергеевна
студент группы ЗМ 421
e-mail: alena.nekrasova.1990@mail.ru

Научный руководитель:

Шабалина Ольга Валерьевна
доцент кафедры теории и технологии
обучения и воспитания младших
школьников, кандидат филологических
наук, доцент, ПГГПУ, г. Пермь

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ЗАДАНИЙ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВОЙ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования языковой функциональной грамотности младших школьников. Представлено описание заданий, отражены результаты проведенной входной диагностической работы.

Ключевые слова: функциональная грамотность, языковая функциональная грамотность, младший школьник, КСК, задания.

Содержание образования тесно связано с изменениями, происходящими в обществе. В федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (2021 г.) показана значимость формирования функционально грамотного ученика, готового к жизненным изменениям. Создать условия для формирования функционально грамотной личности, обеспечить обучающихся получением качественного образования с учетом их потребностей и особенностей – основная задача педагога.

Согласно стандарту, основу функциональной грамотности составляют умения: ставить и изменять цель и задачи осуществляемой деятельности, планировать ее, осуществлять самоконтроль и самооценку, взаимодействовать с одноклассниками и учителями, действовать в нестандартной ситуации [3]. Следовательно, сегодняшнему младшему школьнику необходимо научиться управлять своей деятельностью, взаимодействовать со сверстниками и взрослыми.

Функциональная грамотность рассматривается специалистами (Н.Ф. Виноградовой, М.И. Кузнецовой) как совокупность двух групп компонентов: предметной и интегративной. Предметная – соответствует школьным предметам (языковая, математическая, литературная и т. д.). К интегративной относится коммуникативная, информационная, деятельностная грамотность, которую можно формировать на любом школьном предмете.

Рассмотрим возможности формирования языковой функциональной грамотности у младших школьников на уроках русского языка.

Языковая грамотность младшего школьника как предметный компонент функциональной грамотности – это совокупность умений, навыков, способов деятельности, обеспечивающих следующие аспекты:

1. Стремление к развитию чувства языка, совершенствованию собственной языковой культуры.
2. Целесообразный отбор языковых средств для построения содержательных, связных и нормативно грамотных конструкторов, как устных, так и письменных.
3. Готовность к осознанию терминологических и понятийных характеристик системы языка [1].

Нами было проведено исследование с целью выявления уровня сформированности языковой функциональной грамотности обучающихся 2 класса одной из школ г. Перми.

Диагностическая работа проводилась в письменной форме в учебное время, включала в себя шесть заданий, направленных на реализацию обозначенной цели.

Диагностические материалы были разработаны в соответствии с тремя уровнями развития языковой личности (по Н.Ф. Виноградовой) и уровнями развития учащихся: репродуктивным, рефлексивным, функциональным (по Л.С. Выготскому и В.В. Давыдову).

В работе были представлены задания базового и повышенного уровня сложности. К базовому уровню относятся четыре задания, к повышенному – два задания.

В диагностике принимали участие 26 обучающихся. Исходя из результатов исследования, можно сказать, что 35 % (9 обучающихся) имеют низкий уровень сформированности языковой функциональной грамотности, 46 % (12 обучающихся) – средний уровень сформированности языковой функциональной грамотности, 19 % (5 обучающихся) – высокий уровень сформированности языковой функциональной грамотности. Наглядно результат диагностической работы показан на рис. 1.



Рис. 1. Уровень сформированности языковой функциональной грамотности на констатирующем этапе

Анализ выполнения работы показал, что почти у трети учащихся низкий уровень сформированности функциональной языковой грамотности.

Для того чтобы разработать краткосрочный курс внеурочной деятельности, нами была проанализирована система упражнений для формирования языковой функциональной грамотности младших школьников. Также необходимо учесть специфику организации внеурочной деятельности и требования к программе [2].

Все упражнения, направленные на развитие языковой грамотности, по мнению Н.Ф. Виноградовой, целесообразно разделить на три группы в зависимости от того, на формирование какой составляющей языковой грамотности направлено упражнение. Рассмотрим более подробно каждую группу в соответствии с содержанием понятия «языковая грамотность» [1].

К первой группе упражнений относятся те, которые направлены на развитие чувства языка. Выделим такие виды упражнений:

– стимулирующие развитие чуткости и внимания к уроку, осознания богатства, красоты и выразительности русского языка;

– развивающие мотивацию совершенствовать собственную языковую культуру.

Приведем пример.

Задание. Определи, какое слово нужно употребить в каждом предложении.

1. Ранней весной оживает природа, и у всех (радушное/радостное) настроение. После длительного путешествия друзья оказались в гостинице, где им оказали (радушный/радостный) прием.

2. Румяная клюква растет на (болотистых/болотных) кочках. Туристы долго шли по (болотистой/болотной) местности.

Подобные упражнения помогают обучающимся осознать целесообразность использования лексических средств.

Ко второй группе упражнений относятся те, которые направлены на построение содержательных конструкций.

В соответствии с ролью ученика, которую он берет на себя при выполнении того или иного задания, упражнения делятся на группы:

- упражнения-наблюдения, целью которых является наблюдение языкового явления;
- упражнения-исследования, целью которых является исследование языкового явления;
- упражнения-сочинения, целью которых является создание сочинений о языковом явлении.

Приведем пример.

Задание. В тексте допущены две речевые ошибки. Найди их.

Почему появляются на окнах снежные узоры? Дело в том, что снежные узоры возникают от водяного пара, который оседает на холодные стёкла. На стёклах он превращается в кристаллы льда. Льдинки соединяются друг с другом. Вот и вырастают на стекле причудливые узоры.

Как видно, целью этого задания является использование наблюдения для выявления допущенных в тексте речевых ошибок, связанных с неоправданными повторами слов.

К третьей группе упражнений относятся те, которые направлены на осознание терминологических и понятийных характеристик системы языка.

В данной группе целесообразно выделять следующие разновидности упражнений:

- упражнения, в которых учащийся является наблюдателем языкового явления и анализирует языковые единицы;
- упражнения, в которых учащийся является непосредственным участником выбора метода изучения языковых явлений.

Приведем пример.

Задание. Подчеркни грамматическую основу в предложениях.

Опадают жёлтые листья.

В лесу росла стройная ель.

Девочка читает интересную книгу.

В лесу мама нашла красивый гриб.

Ярко светит солнышко.

Мальши лепили снеговика.

Собака громко лает.

Цель этого упражнения – отработка младшими школьниками умения видеть структуру предложения и находить грамматическую основу, графически ее обозначать.

На основе результатов входной диагностической работы был спроектирован следующий этап эксперимента. Мы решили создать курс внеурочной деятельности, который будет направлен на формирование языковой функциональной грамотности младших школьников.

Проведенное исследование не исчерпало всех аспектов исследуемой проблемы. Перспективы дальнейшей ее разработки мы видим в поиске новых путей, методов и приемов формирования функциональной языковой грамотности младших школьников.

Список литературы

1. Виноградова Н.Ф. Функциональная грамотность младших школьников. – М. : Российский учебник: Вентана-Граф, 2018. – С. 30–32.
2. Григорьев Д.В. Программы внеурочной деятельности. Познавательная деятельность. Проблемно-ценностное общение : учебное пособие. – М. : Просвещение, 2011. – С. 21.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / под ред. А.А. Казаковой. – М. : Просвещение, 2018.

Перадзе Мариам Бежановна
студент группы ZM 421
e-mail: peradzemariam@yandex.ru
Научный руководитель:

Захарова Вера Анатольевна
доцент кафедры теории и технологии
обучения и воспитания младших школьников,
кандидат педагогических наук, ПГППУ,
г. Пермь
e-mail: zaharova_va@pspu.ru

О РОЛИ ДЕЙСТВИЯ ПЛАНИРОВАНИЯ В ПРЕОДОЛЕНИИ ТРУДНОСТЕЙ ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. Рассматривается актуальность формирования действия планирования у учащихся младшего школьного возраста. Автор раскрывает результаты опроса учителей по проблеме психологических трудностей учеников «норма» и детей с ОВЗ.

Ключевые слова: начальная школа, педагог, действие планирования.

Освоение любой деятельности сопряжено с определенными трудностями. Учебная деятельность в силу своей специфики обладает объективной сложностью, т. к. младший школьник постоянно осваивает то, чего он раньше не знал, чем не владел, сталкиваясь при этом, естественно, с многочисленными трудностями. Одни ученики преодолевают эти трудности относительно легко, другие – только путем мобилизации всех своих ресурсов, третьи – без посторонней помощи не способны самостоятельно разрешить возникшие проблемы.

Умение составлять план, или планировать, – это одно из наиболее важных регулятивных универсальных учебных действий, необходимость формирования которого у учащихся начальных классов предусмотрена ныне действующими федеральными государственными образовательными стандартами начального общего образования (ФГОС НОО) (второго поколения) [2]. Научить ребенка планировать свою учебную деятельность – значит научить намечать шаги выполнения того или иного задания, разрабатывать последовательность своих действий для достижения поставленных целей [1].

Во ФГОС НОО определено, что школа должна создавать условия для свободного развития каждого младшего школьника с учетом его потребностей, возможностей и стремления к самореализации [3]. Нас заинтересовал вопрос о том, какие трудности возникают в обучении младших школьников и можно ли их преодолеть путем совершенствования у младших школьников умения планировать. В современной педагогике исследуется вопрос о возможностях регулятивных умений в преодолении трудностей обучения, в частности,

в период дистанционного обучения [4], а также об особенностях формирования регулятивных умений у детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) [3].

В ходе опроса учителей начальных классов мы изучили, какие трудности испытывают при обучении младшие школьники. В анкетировании участвовали 20 учителей начальных классов Бардымской СОШ № 2. Педагогический стаж опрошенных учителей составил от трех до сорока лет.

Участники опроса отметили, что проблема психологических затруднений младших школьников является актуальной. Далее мы решили проанализировать, какие психологические трудности имеют учащиеся группы «норма» и учащиеся с ОВЗ.

Большинство учителей (90 %) указало на наличие при обучении учеников с ОВЗ следующих трудностей: повышенной раздражительности и тревожности, низкого уровня свойств внимания, развития речи. Учащиеся нуждаются в постоянной помощи взрослого, имеют низкий темп выполнения заданий, быстро утомляются, неусидчивы.

Далее учителя назвали трудности при работе с учащимися группы «норма»: недостаток развития мотивационной сферы, невнимательность и рассеянность.

Отвечая на вопрос о путях преодоления трудностей, 70 % респондентов согласны с утверждением, что преодолеть трудности в обучении младших школьников можно при использовании различных видов плана. При этом выявлено, что 85 % учителей используют различные виды плана при работе с детьми с ОВЗ. Чаще всего учителя используют словесный план (65 %), реже – картинный (40 %), деформированный (30 %) и план с недостающими или избыточными пунктами (30 %).

Учителя указали темы курса «Математика», при изучении которых возникает больше всего сложностей в работе с разными категориями учащихся 3 класса:

– у детей с ОВЗ: «Доли. Образование и сравнение долей», «Деление с остатком», «Табличное умножение и деление»;

– у детей группы «норма»: «Порядок выполнения арифметических действий», «Решение задач на кратное сравнение чисел», «Приемы письменных вычислений на умножение и деление чисел».

Учителя определили темы курса «Русский язык», при изучении которых возникает больше всего сложностей в работе с разными категориями учащихся 3 класса:

– у детей с ОВЗ: «Проверка слов с парными глухими и звонкими согласными на конце и в середине слова», «Деление текста на части», «Части речи»;

– у учащихся группы «норма»: «Безударные гласные в корне слова», «Суффикс и приставка», «Падеж имен существительных».

Педагоги определили темы курса «Литературное чтение», при изучении которых возникает больше всего сложностей в работе с разными категориями учащихся 3 класса:

– у детей с ОВЗ: «А.А. Фет. “Мама! Глянь-ка из окошка...”», «А.С. Пушкин. “Сказка о царе Салтане, о сыне его славном и могучем богатыре князе Гвидоне Салтановиче и о прекрасной царевне лебеди”», «Детство Л.Н. Толстого (из воспоминаний писателя). Подготовка сообщения о жизни и творчестве писателя. Подготовка сообщения на основе статьи»;

– у учащихся группы «норма»: «А.А. Блок. “Ветхая избушка”, “Сны”, “Ворона”», «М.Ю. Лермонтов. Статья В. Воскобойникова. Подготовка сообщения на основе статьи», «В.М. Гаршин. “Лягушка-путешественница”».

Участники опроса указали темы курса «Окружающий мир», при изучении которых возникает больше всего сложностей в работе с разными категориями учащихся 3 класса:

– у детей с ОВЗ: «Какая бывает промышленность», «Разнообразие веществ», «Размножение и развитие животных»;

– у учащихся группы «норма»: «Тела, вещества, частицы», «Для чего нужна экономика», «Превращения и круговорот воды».

На основе этого мы решили создать краткосрочный курс, который будет содержать работу по теме «Круговорот воды в природе» на основе разных видов плана.

Данный курс состоит из восьми занятий. Мы составили тематическое планирование курса, а также подготовили конспекты занятий, направленных на формирование действия планирования у младших школьников.

На наш взгляд, создание практико-ориентированного краткосрочного курса будет способствовать не только формированию предметных умений, но и развитию действия планирования у младших школьников. На занятиях курса дети учатся работать по заданному и деформированному плану. Занятия краткосрочного курса способствуют преодолению трудностей обучения в начальной школе.

Список литературы

1. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли : пособие для учителя. – М. : Просвещение, 2011. – 151 с.

2. Максимова У.С. Особенности формирования регулятивных умений у детей с задержкой психического развития // Инклюзивное образование в эпоху постпандемии: новые нормы, форматы, стратегии: Материалы Международной научно-практической конференции (1

декабря – 15 декабря 2021 г.) / под ред. Н.М. Борозинец, Ю.В. Прилепко, О.Д. Сальниковой. – Ставрополь : Изд-во СКФУ, 2022. – С. 387–392.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 286. – [Электронный ресурс]. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050028> (дата обращения: 23.12.2021).

4. Egorov K.B., Zakharova V.A. External evaluation of self-directed learning skills: online education // Education & Pedagogy Journal. – 2022. – No 1(3). – P. 41–55. – DOI 10.23951/2782-2575-2022-1-41-55.

Петрова Лидия Анатольевна
студент группы Z 451
e-mail:lidiasajdurova87@gmail.com
Научный руководитель:

Иванова Елена Владимировна
доцент кафедры теории и технологии
обучения и воспитания младших
школьников, кандидат психологических
наук, ПГГПУ, г. Пермь

ШКОЛЬНЫЕ ТЕАТРАЛЬНЫЕ ПОСТАНОВКИ КАК СРЕДСТВО ДУХОВНО- НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Аннотация. Автор раскрывает эффективные формы и методы работы, в процессе которой формируются актерские навыки и духовно-нравственные качества ребенка в сфере театрального творчества во внеурочной деятельности.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, внеурочная деятельность, кружок, театр.

В последние годы обозначилась потребность общества в воспитании и обучении творческих людей, имеющих нестандартный взгляд на проблемы, способных адекватно и своевременно реагировать на происходящие в мире изменения. Решение этих проблем надо начинать со школы. Развитие творческих способностей младших школьников является важнейшей задачей современного образования. Этот процесс пронизывает все этапы развития личности ребенка, пробуждает инициативность и самостоятельность принимаемых решений, привычку к свободному самовыражению, уверенность в себе и своих возможностях [1].

Тема, обозначенная в статье, является актуальной, поскольку в современном мире стоит проблема низкой нравственной культуры у детей. Решению данной проблемы может помочь внеурочная деятельность, которая обладает огромным потенциалом для создания воспитывающей и развивающей среды в образовательном учреждении, формирования различных сфер личности ребенка, удовлетворения его познавательных потребностей и развития творческих способностей. Одной из форм организации внеурочной работы является школьный театр, который при помощи разных техник может содействовать повышению уровня воспитанности и нравственности школьника через слово, движение, голос, отношение к окружающему миру, что в результате будет способствовать культурно-нравственному обогащению детей. В связи с этим основной целью нашего исследования являлась разработка и опытная проверка программы театрального кружка, деятельность

которого направлена на повышение уровня нравственной воспитанности младших школьников.

В начале исследования мы предположили, что проведение занятий театрального кружка будет способствовать повышению уровня нравственной воспитанности младших школьников.

Базой опытно-экспериментальной работы стало Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Дубовская основная общеобразовательная школа» Березовского района.

Инструментом для выявления уровня нравственной воспитанности младших школьников на констатирующем этапе исследования стала диагностика М.И. Шиловой, которая проводилась в 3 и 4 классе [3].

Результаты диагностики уровня нравственной воспитанности в 3 классе (10 человек) продемонстрировали, что двое учащихся имеют высокий, семеро – средний, один – низкий уровень воспитанности.

Диагностика, проведенная в 4 классе (8 человек), показала, что только один учащийся имеет высокий уровень нравственной воспитанности, пятеро – средний, двое – низкий.

Опираясь на полученные данные, можно сделать вывод, что большинство детей в двух классах имеет средний уровень нравственной воспитанности, но низкий уровень преобладает в 4 классе. Поэтому контрольным стал 3 класс, а экспериментальным – 4 класс.

Недостаточная сформированность нравственной воспитанности обучающихся 4 класса послужила основанием для проведения формирующего этапа эксперимента.

На формирующем этапе исследования была разработана и апробирована программа театрального кружка «Маленькие актеры» во внеурочной деятельности.

Актуальность программы обусловлена потребностью общества в развитии нравственных качеств личности человека. Именно средствами театральной деятельности возможно формирование социально активной творческой личности, способной понимать общечеловеческие ценности, гордиться достижениями отечественной культуры и искусства, готовой к творческому труду, сочинительству, фантазированию. Театр становится способом самовыражения, инструментом решения конфликтов и средством снятия психологического напряжения [4].

Цель программы заключается в формировании духовно-нравственной личности средствами театрального искусства.

Задачи программы включают мотивацию обучающихся на творческую деятельность, развитие коммуникативных навыков и уверенности в себе, создание условий для развития творческой активности детей, участвующих в театральной деятельности, активизацию

словаря детей, совершенствование звуковой культуры речи, интонационного строя, диалогической речи, совершенствование артистических навыков школьников в плане переживания и воплощения образа, а также их исполнительских умений, воспитание нравственных качеств.

Особенностью театрального кружка «Маленькие актеры» является приобщение ребенка к нравственным ценностям через актерское творчество.

В рамках исследования было разработано и проведено 16 занятий в количестве 24 часов. Кратко рассмотрим основные занятия, направленные на развитие актерских навыков и повышение уровня нравственной воспитанности обучающихся 4 класса.

На занятиях по сценической речи школьники упражнялись в развитии речевого аппарата, работали с художественным текстом, расставляя логические паузы и ударения. На занятиях по актерскому мастерству проводились тренинги, направленные на развитие фантазии, воображения, образного мышления, устранение телесных зажимов [2].

На занятиях, посвященных поэзии, распределяли стихотворения между учащимися, выясняли смысл каждого стихотворения, рассуждали, какое значение для школьников имеет мама, какие чувства они испытывают к ней. Особо хотим подчеркнуть, что анализ стихотворений о маме формирует в ребенке любовь и тепло по отношению к самому дорогому человеку, что способствует духовно-нравственному воспитанию школьника.

Кроме того, дополнительно проводились с детьми упражнения, направленные на повышение уровня нравственной воспитанности: рисование картины в красках, которая описывает состояние, когда дети счастливы, распределение жизненных ценностей по шкале (какие для них более значимы, а какие – второстепенны) [5].

На занятиях по теме «Сказка» дети совместно с учителем обсуждали смысл сказки детского писателя Л.Е. Устинова «Как совесть хозяина искала». Со школьниками был проведен анализ сказки, определена главная мысль, проговорено, какие чувства вызвали герои сказки, а также сделаны выводы и распределены роли. Театральная постановка была направлена на самоанализ, формирование честности и совести, духовно-нравственное развитие ребенка.

Следует отметить, что театральный кружок во внеурочной деятельности вызвал у детей большой интерес. Учащиеся охотно участвовали в беседах, тренингах, театральной постановке, высказывали свое мнение в ходе творческого процесса, предлагали свои идеи в решении задач.

Для оценки эффективности разработанной программы на контрольном этапе исследования использовались те же диагностические материалы, что и на констатирующем этапе, а именно изучение нравственной воспитанности по методике М.И. Шиловой.

Анализ результатов исследования показал следующее: в контрольном классе высокий уровень нравственной воспитанности имеют двое учащихся, средний уровень – у восьми человек, низкий уровень не выявлен.

В экспериментальном классе высокий уровень нравственной воспитанности обнаружен у двух учащихся, средний уровень имеют шесть школьников, учеников с низким уровнем нравственной воспитанности нет.

Как видно из результатов эксперимента, уровень нравственной воспитанности младших школьников после проведения занятий в театральном кружке в экспериментальной группе имеет положительную динамику. Низкий уровень воспитанности не обнаружен, что говорит об эффективности занятий театрального кружка «Маленькие актеры».

Таким образом, в ходе опытно-экспериментального исследования доказано, что реализация программы театрального кружка для младших школьников во внеурочной деятельности способствует повышению уровня нравственной воспитанности младших школьников, что в дальнейшем, очевидно, благоприятно скажется на обучении и выборе правильных ориентиров в жизни.

Список литературы

1. Булах О.П. Школьный театр как средство развития творческой индивидуальности, инициативы и формирования личности школьника [Электронный ресурс]. – URL: <https://urok.1sept.ru/articles/602917> (дата обращения: 04.04.2022).

2. Гусева Н.В. Постановка голоса и выразительности чтения : учебно-методическое пособие. – Новокузнецк : Ин-т повыш. квалиф., 2016. – 194 с.

3. Диагностика нравственной воспитанности по методике М.И. Шиловой [Электронный ресурс]. – URL: <https://nsportal.ru/shkola/vneklassnaya-rabota/library/2015/10/12/diagnostika-nravstvennoy-vospitannosti-po-metodike-m-i> (дата обращения: 11.10.2021).

4. Касьян Н.И. Театральное искусство в школе : учебно-методическое пособие / Орловский государственный университет. – Орел, 2006. – 35 с.

5. Нарбекова Г.Х. Игры и упражнения по духовно-нравственному воспитанию : учебно-методический материал [Электронный ресурс]. – URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2020/02/16/igry-i-uprazhneniya-po-duhovno-nravstvennomu-vospitaniyu> (дата обращения: 23.09.2021).

*Рогозина Ольга Владимировна,
студент группы ZM 411
e-mail: rogozinaolga77@mail.ru*

Научный руководитель:

*Селькина Лариса Владимировна
декан факультета педагогики и методики
начального образования, кандидат
педагогических наук, доцент, ПГПУ,
г. Пермь*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОНЛАЙН-СЕРВИСА QUIZIZZ ДЛЯ КОНСТРУИРОВАНИЯ ВИКТОРИН ПО ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ ДЛЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. обосновывается важность формирования основ финансовой грамотности младших школьников. Автор раскрывает особенности работы с онлайн-сервисом Quizizz, в процессе применения которого повышается мотивация и познавательный интерес ученика.

Ключевые слова: младшие школьники, финансовая грамотность, онлайн-сервис Quizizz, викторина.

В век современных технологий большую популярность приобретают онлайн-сервисы, или веб-сервисы. Они активно используются в повседневной жизни и постепенно проникают в сферу образования. Благодаря применению электронных платформ появились новые педагогические технологии, в учебной деятельности школы преподаватели и обучающиеся все чаще используют цифровые образовательные ресурсы.

Овладевая методикой подготовки электронных дидактических материалов, учителя разрабатывают онлайн-задания с помощью виртуальных инструментов, тем самым делают более живым и динамичным образовательный процесс [2].

Рассмотрим особенности конструирования викторины с использованием онлайн-сервиса QUIZIZZ.

По мнению Д.Н. Ушакова, викторина – это игра, состоящая в том, что участники должны отвечать на ряд заданных вопросов, обычно объединенных какой-нибудь общей темой [3]. Похожее определение дает в 21 веке Т.Ф. Ефремова: викторина – это игра – устная или письменная – в ответы на вопросы (обычно из какой-либо одной области знания) [1].

Викторина является мощным инструментом обучения младших школьников, позволяя осваивать знания в игровой форме. Благодаря интеллектуальным соревнованиям умственные способности школьника развиваются быстрее, знания становятся более прочными.

Разработка викторин в онлайн-сервисах предполагает, что обучающиеся имеют доступ к компьютеру, планшету или мобильному телефону. Примером такого сервиса

является Quizizz. В этом сервисе есть возможность создавать викторины по темам, которые школьники изучают в данный момент. При помощи Quizizz можно организовать соревнования. Во время выполнения детьми заданий викторины преподаватель имеет возможность наблюдать за количеством вопросов, на которые был дан правильный ответ. При запуске викторины обучающиеся отвечают на вопросы, двигаясь в своем темпе, не спеша, тем самым они не теряют баллы. Кроме индивидуальной работы, в онлайн-сервисе Quizizz можно организовать совместное выполнение задания и обсуждение учебных вопросов.

Применяя онлайн-сервис Quizizz на уроке, учитель тратит меньше сил и ресурсов: раздача карточек, сбор, проверка, обработка, анализ, хранение материалов – все это происходит в электронной форме. Учитель может пользоваться уже готовыми викторинами на этом онлайн-сервисе.

При конструировании викторины нужно четко представлять, с какой дидактической целью используется данная викторина, какие знания могут быть закреплены с её помощью, систематизированы, выявлены у обучающихся, какие умения сформированы и проверены. Задания к викторинам должны формировать у обучающихся умения и навыки работы с текстами, таблицами, схемами, а также поиска, анализа информации. Они направлены на понимание реальных процессов, происходящих в повседневной жизни.

Содержание викторин по финансовой грамотности направлено на формирование у младших школьников ключевых понятий. Обучающиеся научатся понимать ценность окружающих предметов, оперируя такими понятиями, как экономность, бережливость, практичность, доходы, расходы и т.п. Темы викторин должны соотноситься с тематическим планом занятий (таблица).

Таблица. Тематический план занятий по финансовой грамотности в начальной школе

Раздел 1. Деньги. Обмен.	
1	Что такое деньги и откуда они появились .
2	История российских денег.
3	Банки, банкоматы. Наличный и безналичный расчет.
Раздел 2. Семейный бюджет.	
4	Доходы и расходы.
5	Разумная трата денег.
6	«Хочу» и «надо»-делаю выбор.
Раздел 3. Труд человека.	

7	Домашнее хозяйство. Обязанности членов семьи.
8	Управление .Твой вклад в домашнее хозяйство.
9	Коммунальные услуги
10	Продукция. Товар. Услуга.
Раздел 4. Собственность.	
11	Личная и семейная собственность.
12	Государственная и общественная собственность
13	Богатство и культура .
Раздел 5. Покупатели и продавцы.	
14	Реклама.
15	Закон о защите прав потребителей.

Проведение викторин через онлайн-сервис Quizizz – это эффективный механизм формирования основ финансовой грамотности у младших школьников. Игровая форма, элемент соревнования, работа с своим темпе, использование компьютеров – все это повышает мотивацию и активность учеников больше, чем стандартная форма проведения викторин на занятиях.

Список литературы

1. Ефремова Т.Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. – М.: Русский язык, 2000. – 1209 с.
2. Мельникова К.В. Онлайн-сервисы в деятельности учителя английского языка [Электронный ресурс]. – URL: https://xn--h1aagpbh6b.xn--p1ai/upload/iblock/f3a/sbornik-nauchnykh-trudov_2013.pdf#page=63 (дата обращения: 15.10.2021).
3. Ушаков Д.Н. Большой толковый словарь современного русского языка. – М.: Альта-Принт, 2008. – 1239 с.

Семёнова Людмила Владимировна
студент группы Z 451
e-mail: Kardapoltseva2018@mail.ru
Научный руководитель:

Шабалина Ольга Валерьевна
доцент кафедры теории и технологии
обучения и воспитания младших
школьников, кандидат филологических
наук, доцент, ПГГПУ, г. Пермь

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Рассматривается проблема формирования орфографической грамотности у младших школьников как одна из нерешенных проблем методики обучения русскому языку. Раскрываются средства для совершенствования орфографической грамотности младших школьников.

Ключевые слова: младший школьник, орфографическая грамотность, внеурочная деятельность, занимательные приемы.

Орфографическая грамотность является одним из компонентов общей языковой культуры человека. Федеральный государственный общеобразовательный стандарт начального общего образования предписывает, что у выпускников первой ступени обучения должна быть сформирована правильная устная и письменная речь [6]. М.Р. Львов определяет орфографическую грамотность как умение писать слова в соответствии с изученными в школе орфографическими правилами, включая слова с непроверяемыми орфограммами, усвоенными по определенному списку [5]. От того, как сформированы азы орфографической грамотности на начальном этапе обучения, во многом зависит дальнейшее успешное обучение любой школьной дисциплине.

Проблема обучения орфографии отражена в трудах многих ученых-педагогов: К.Д. Ушинского, Н.А. Корфа, Д.Н. Тихомирова, В.А. Флерова, а также методистов и психологов: М.В. Ушакова, Л.К. Назаровой, Н.С. Жуйкова, П.С. Жедек, П.С. Тоцкого, М.Т. Баранова, М.Р. Львова, Н.С. Рождественского, М.М. Разумовской. При этом формирование орфографической грамотности до сих пор является одной из нерешенных проблем методики обучения русскому языку. Какими средствами формировать орфографическую грамотность? На каком материале? Как развивать и совершенствовать орфографические умения младших школьников? Какие формы работы использовать? Поиск ответов на эти вопросы – задача нашего исследования.

Анализ психолого-педагогической, научно-методической и учебной литературы позволил выявить причины низкого уровня орфографической грамотности у младших школьников. К традиционным причинам относятся сложность системы русского языка и возрастные особенности младшего школьного возраста. Сегодня появляются и другие группы причин, вызванные изменениями в обществе. Рассмотрим их.

1. Появление Интернета (современные дети мало читают, опираются на рисунки и графическую информацию, часто необдуманно).

2. Появление мобильных телефонов с сервисами SMS, электронной почты, WhatsApp, Viber (в языке детей все чаще встречаются простые конструкции, с помощью которых можно максимально быстро передать мысль) [2].

3. Дистанционное обучение, уменьшающее непосредственное «живое» общение и быструю обратную связь, предполагающее изменение количества письменных заданий (зачастую школьники не работают сами, а пользуются материалами из Интернета).

4. Понижение уровня познавательного интереса учащихся [4].

5. Падение интереса обучающихся к изучению именно русского языка и, как следствие, снижение грамотности, косноязычие, неумение правильно, логично выразить свои мысли.

Интерес к учебе – важное условие успешного овладения знаниями в начальных классах. Строгие рамки урока – основной формы обучения – и насыщенность программы не всегда позволяют ответить на вопросы детей, показать им богатство русского языка, раскрыть многие его «тайны». В этом случае на помощь приходит внеурочная деятельность. Внеурочная деятельность школьников – понятие, объединяющее все виды деятельности школьников (кроме учебной), в которых возможно и целесообразно решение задач их воспитания и социализации [3].

Внеклассную работу нужно рассматривать как одно из важных средств развития интереса к русскому языку, как возможность совершенствования грамотного письма учеников начальных классов. Включение элементов занимательности во внеурочные занятия продуктивно для работы с младшими школьниками. Вместе с тем широкое привлечение игровых элементов не должно снижать обучающей, развивающей, воспитывающей роли занятий. Занятия должны предполагать развитие интереса к предмету, творческую активность и напряженную мыслительную деятельность учеников.

Для формирования и совершенствования навыка грамотного письма учитель может использовать различные приемы, например: «Графические ассоциации», составление этимологических словарей «К истокам слова», «Лесенки слов», орфографические пятиминутки, «Письмо ученому соседу», комментированное письмо, списывание, дидактические игры, игровой орфографический тренинг, моделирование орфографических

правил, кодировки и шифровки, карточки-орфограммы, перфокарты, орфографические сказки [1].

С целью выявления уровня сформированности орфографических умений была разработана и проведена стартовая диагностика. Она проводилась в форме теста, направленного на выявление уровня сформированности следующих орфографических умений:

- находить орфограмму;
- определять тип орфограммы;
- применять орфографическое правило;
- контролировать орфографическую сторону письма.

В 2020–2021 гг. в исследовании приняли участие 64 учащихся 3-х классов: 32 ученика 3г класса и 32 ученика 3в класса МАОУ «Город дорог» г. Перми.

В результате анализа выполнения диагностической работы было выявлено, что орфографическая грамотность в классах сформирована на среднем уровне (табл. 1).

Таблица 1. **Сформированность орфографической грамотности учеников 3г и 3в классов, % (чел.)**

Уровень	3г класс	3в класс
Высокий	6 (2)	6 (2)
Повышенный	16 (5)	19 (6)
Базовый	53 (17)	50 (16)
Пониженный	25 (8)	25 (8)

Диаграмма (рис. 1) наглядно демонстрирует, что доля учеников, справившихся с заданиями, в 3г классе (65,6 %) несколько ниже, чем в 3в классе (71,2 %).

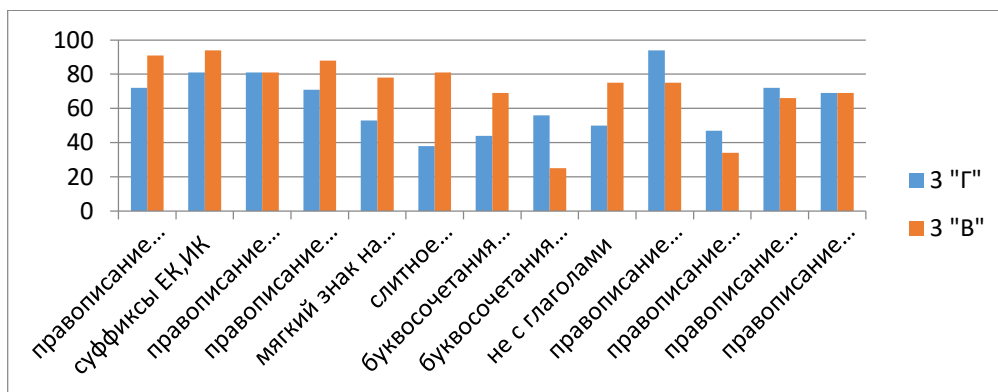


Рис. 1. Сравнительная диаграмма по результатам входной диагностики обучающихся 3г и 3в классов

Эти результаты и анализ ошибок, допущенных учениками, позволили сделать вывод, что в наибольшей коррекции нуждаются обучающиеся 3г класса. Этот класс выбран в качестве экспериментального, а 3в класс стал контрольным.

Проведенный анализ позволил нам определить темы и разработать содержание занятий краткосрочного курса «Занимательная орфография» по совершенствованию орфографических умений. С целью углубить и закрепить у младших школьников знания по орфографии, совершенствовать орфографические умения учеников на занятиях были использованы следующие приемы: комментированное письмо, орфографические сказки, конструирование схем, работа с рифмовками-запоминалками, письмо с проговариванием, разгадывание ребусов, кроссвордов и загадок, орфографический тренинг, какография, словарно-логические упражнения, кодировка и шифровка, игра «Да – нет», просмотр мультфильмов и др.

Разработанный курс внедрялся в практику в 2021–2022 учебном году. После реализации краткосрочного курса внеурочной деятельности по совершенствованию орфографической грамотности младших школьников была проведена повторная диагностика уровня сформированности орфографических умений младших школьников.

Анализ результатов диагностической работы учениками контрольного 4в класса показал, что высокий уровень сформированности орфографической грамотности зафиксирован у 7 % учеников, повышенный – у 33 %, средний – у 53 %, низкий – у 7 %. А в экспериментальном 4г классе высокий уровень сформированности орфографической грамотности зафиксирован у 16 % учеников, повышенный – у 70 %, средний – у 14 %, низкий уровень не показал никто (табл. 2).

Таблица 2. Сформированность орфографической грамотности учеников 4г и 4в классов, % (чел.)

Уровень	4г класс (экспериментальный)	4в класс (контрольный)
Высокий	16 (5)	7 (2)
Повышенный	70 (21)	33 (10)
Базовый	14 (4)	53 (16)
Пониженный	–	7 (2)

На контрольном этапе ученики экспериментального класса подтвердили более высокий уровень сформированности орфографической грамотности по сравнению с учениками контрольного класса (рис. 2).

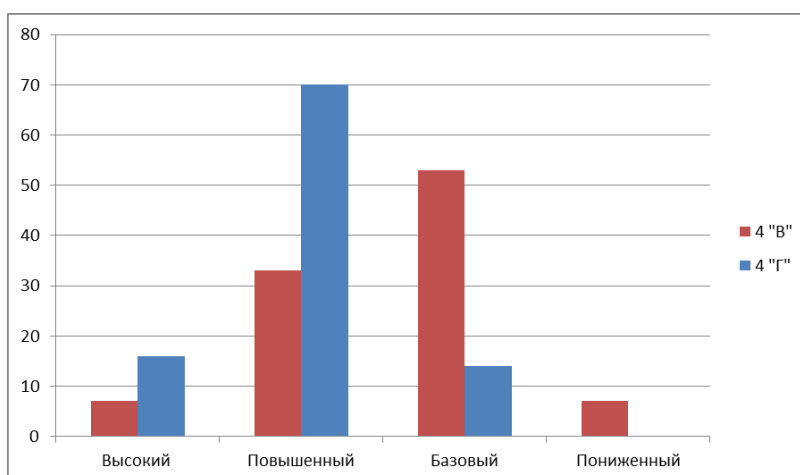


Рис. 2. Сравнительная диаграмма результатов итоговой диагностики обучающихся 4в и 4г классов

Сравнивая результаты стартовой и итоговой диагностики (рис. 3), можно заметить, что в экспериментальном классе на 50 % увеличилось количество обучающихся, показавших повышенный уровень сформированности орфографической грамотности, в то время как в контрольном классе данная категория увеличилась лишь на 13 %.

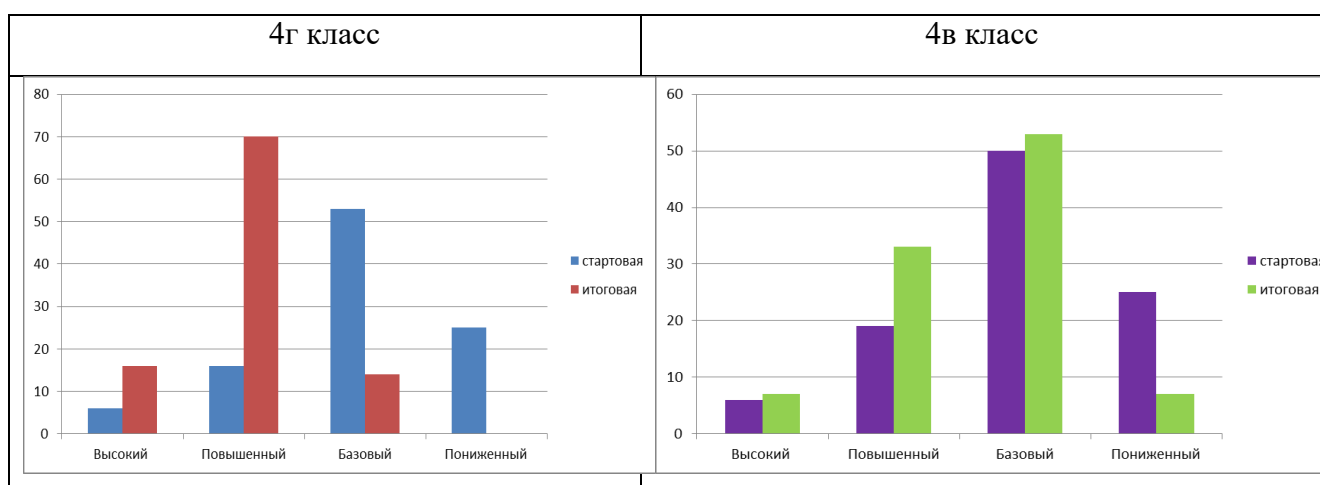


Рис. 3. Сравнительные диаграммы результатов стартовой и итоговой диагностики обучающихся

Целенаправленные занятия в рамках краткосрочного курса «Занимательная орфография» помогли обучающимся 4г класса повысить свой уровень сформированности орфографической грамотности. Сравнительные диаграммы наглядно иллюстрируют, что после проведения краткосрочного курса «Занимательная орфография» обучающиеся экспериментального класса имеют определенное преимущество в сравнении со школьниками контрольного класса, что позволяет сделать вывод об эффективности курса.

После занятий краткосрочного курса «Занимательная орфография» была проведена диагностика уровня мотивации учащихся к учебным предметам (рис. 4).

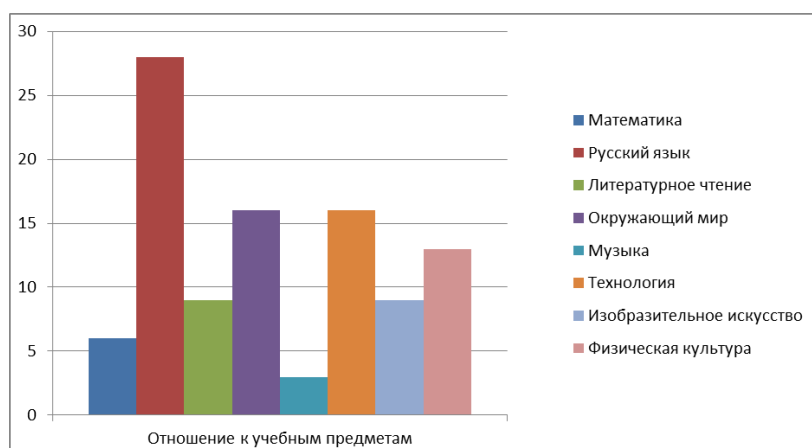


Рис. 4. Результаты диагностики отношения к учебным предметам учеников экспериментального класса (4г)

Предмет русский язык выбрали 28 % учеников. Результаты доказывают, что повышение мотивации к учебному предмету очень эффективно, когда школьники вовлекаются в активную деятельность путем оригинальных и занимательных приемов работы.

Следовательно, работа в рамках краткосрочного курса «Занимательная орфография», направленная на совершенствование орфографической грамотности младших школьников, была эффективной в области формирования как предметных умений учеников, так и мотивации к изучению русского языка.

Список литературы

1. Баранцова Н.С. Приемы для повышения орфографической грамотности [Электронный ресурс]. – URL: <http://cpd.yaroslavl.ru/Portals/0/docs/Приемы%20для%20повышения%20орфографической%20грамотности.pdf> (дата обращения: 20.09.2021).
2. Галлер М.А. Причины безграмотности у современных детей [Электронный ресурс]. – URL: <https://nsportal.ru/npo-spo/gumanitarnye-nauki/library/2019/04/13/prichiny-bezgramotnosti-i-sovremennyh-detey> (дата обращения: 15.01.2022).
3. Григорьев Д.В., Степанов П.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор : пособие для учителя. – М. : Просвещение, 2010. – 223 с.
4. Лаптева Л.С. Как легче запомнить слова с непроверяемым написанием // Начальная школа. – 2004. – № 8. – С. 58–62.
5. Львов М.Р. Правописание в начальных классах. – М. : Флинта: Наука, 1998. – 208 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс]. – URL: [http:// standart.edu.ru](http://standart.edu.ru) (дата обращения: 10.04.2021).

**Тютикова-Филичева Владислава
Сергеевна**

студент группы Z 451

e-mail: tyutikova-filicheva2013@yandex.ru

Селькина Лариса Владимировна

декан факультета педагогики и методики
начального образования, кандидат
педагогических наук, доцент, ПГПУ,
г. Пермь

ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЗДОРОВОМ ОБРАЗЕ ЖИЗНИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ

Аннотация. Рассматривается проблема формирования представлений о здоровом образе жизни у младших школьников в процессе обучения, в том числе обучения математике. Раскрывается возможность формирования представлений о здоровом образе жизни в процессе реализации программы краткосрочного курса внеурочной деятельности по математике «Мое здоровье».

Ключевые слова: здоровый образ жизни, представления о здоровом образе жизни, младший школьник.

В федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования особая роль отводится формированию у учащихся основ здорового и безопасного образа жизни, в связи с чем указывается на важность воспитания у детей бережного и ценностного отношения к собственному здоровью как фактору, который способствует всестороннему развитию подрастающего поколения [2].

Стоит отметить, что математика, не являясь специализированной учебной дисциплиной, направленной на физическое развитие и поддержание здоровья, как, например, физическая культура, в то же время представляет собой один из основных предметов начальной школы, следовательно, необходимо использовать потенциал этого учебного предмета. И от того, как именно происходит обучение математике, в значительной степени зависит и состояние здоровья детей. Общеизвестно, что именно затруднения при изучении математики зачастую являются основными причинами психологического дискомфорта и повышения уровня тревожности детей, приводящих к снижению адаптивных возможностей организма и, как следствие, понижению качества здоровья.

Существует два подхода к освоению здоровьесберегающей технологии в обучении математике. Первый подход связан с применением специальных технологий, имеющих статус здоровьесберегающих. Второй подход основан на использовании содержания учебного материала, в процессе освоения которого можно формировать у учеников

представления о здоровье и здоровом образе жизни (ЗОЖ), а также включать в структуру урока задания, направленные на расширение знаний о здоровье и повышение уровня владения навыками укрепления и сохранения здоровья. Однако, несмотря на довольно высокую степень разработанности вопросов, касающихся использования здоровьесберегающих технологий в начальных классах, вопросы использования заданий, способствующих формированию потребности в ЗОЖ на уроках математики в начальной школе, в методической литературе освещены недостаточно.

Ключевой задачей исследования стала разработка программы краткосрочного курса внеурочной деятельности, направленного на формирование у младших школьников представлений о ЗОЖ в процессе обучения математике, а также методического обеспечения программы – комплекта диагностических материалов, конспектов занятий.

В ходе изучения литературы по теме исследования сформулировано следующее ключевое определение: представление о ЗОЖ является показателем сформированной внутренней позиции, определяющей целенаправленную деятельность по укреплению собственного здоровья. Представления детей о ЗОЖ включают в себя информированность о нем, эмоционально-ценностное отношение к нему и обогащение собственного опыта. Следовательно, основными критериями оценки сформированности представлений о ЗОЖ у младшего школьника будет оценка уровня знаний о здоровье, гармоничности образа жизни, уровня владения школьниками навыками укрепления и сохранения здоровья.

В связи с этим на констатирующем этапе исследования проведены три вида диагностик, а именно: методика «Гармоничность образа жизни школьников» (семь вопросов о характерном для младшего школьника образе жизни; цель методики – выявить наличие у обучающихся понимания ценности и значимости здоровья, ведения ЗОЖ), методика «Уровень владения школьниками навыками укрепления и сохранения здоровья» (четыре вопроса, позволяющих оценить текущий уровень владения навыками укрепления и сохранения здоровья; цель – изучить уровень владения навыками укрепления и сохранения здоровья) (Н.С. Гаркуша) и школьное анкетирование «Знания о здоровье» (шесть вопросов о текущем образе жизни; цель – изучить уровень информированности младших школьников о здоровье и ЗОЖ).

Исследование проводилось на базе школы-гимназии № 1 г. Краснокамска в январе – феврале 2022 г. В исследовании принимали участие ученики четвертого класса (9–10 лет) в количестве 58 человек (21 мальчик и 37 девочек).

Интерпретируя данные, полученные по всем диагностическим методикам, можно отметить, что ученики экспериментальной и контрольной групп находятся практически

в равных условиях: у большей части школьников из обеих групп уровень сформированности культуры здоровья находится на среднем уровне.

Перед разработкой краткосрочного курса по математике мы выполнили анализ программы по предмету окружающий мир и установили перечень тем, которые подлежат изучению: «Режим дня школьника», «Правила личной гигиены», «Физкультура. Закаливание», «Правила безопасного поведения на улицах» [1]. В ходе освоения этих дидактических единиц у учеников формируются знания и умения, которые можно углубить и расширить в курсе внеурочной деятельности.

На формирующем этапе исследования была реализована программа краткосрочного курса «Мое здоровье» (таблица), который входит во внеурочную деятельность по направлению общеинтеллектуального развития личности, а также включает в себя элементы спортивно-оздоровительного развития.

Таблица. **Фрагмент программы формирования потребности в ЗОЖ «Мое здоровье»**

Тема занятия	Виды заданий
Режим дня	Обозначить значение компонентов режима дня, рассчитать время на каждый компонент в аспекте целесообразности и сохранения здоровья; составить режим дня с учетом времени высокой работоспособности организма и доказать его благотворное влияние; рассчитать время, отведенное на прогулку; рассчитать допустимое время игры в компьютер; составить режим дня по заданным математическим характеристикам.
Спорт в жизни детей	Вычислить скорость бегуна марафона, сравнить его со средней скоростью движения человека; определить время, отведенное на тренировку, на упражнение; рассчитать продолжительность матча; вычислить количество участников соревнований.
Сборы на улицу	Выбрать одежду для выхода на улицу в зависимости от заданных погодных условий, составить всевозможные варианты одежды; вычислить продолжительность прогулки; спланировать туристский поход: сложность маршрута, длительность путешествия, скоростной режим.
Полезное питание	Вычислить количество потребляемых белков, жиров, углеводов и воды, соотношение с возрастной нормой; рассчитать количество продуктов, необходимых для питания школьника; рассчитать калорийность блюда; рассчитать количество белков, жиров и углеводов в предлагаемом меню; составить меню и вычислить стоимость блюд.
Сон	Рассчитать продолжительность сна; рассчитать время отхода ко сну и пробуждения; вычислить время, отведенное на сон в жизни человека.

Курс предназначен для формирования у учащихся культуры здорового и безопасного образа жизни посредством включения в учебную деятельность математических задач соответствующего содержания. Программа ориентирована на формирование у младших

школьников потребности в ЗОЖ, она способствует также развитию познавательной активности, интереса к изучению математики, самостоятельности, любознательности учащихся.

Оценку эффективности разработанной программы установили в ходе опытной работы, используя специальные диагностические методики, аналогичные тем, что применялись на констатирующем этапе исследования. Данные контрольного эксперимента свидетельствуют о повышении уровня сформированности представлений младших школьников о ЗОЖ, что подтвердило предположение, сделанное в ходе исследования.

Список литературы

1. Плешаков А.А. Окружающий мир. Рабочие программы. Предметная линия учебников системы «Школа России». 1–4 классы: пособие для учителей общеобразовательных организаций. – М. : Просвещение, 2014. – 205 с. [Электронный ресурс]. – URL: <https://catalog.prosv.ru/attachment/4c719517-d697-11df-8c91-0019b9f502d2.pdf> (дата обращения: 16.05.2022).

2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 06.10.2009 № 373) [Электронный ресурс]. – URL: <https://base.garant.ru/197127/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения: 23.09.2021).

Чернобровина Мария Петровна
студент группы Z 451
e-mail: masha.bobrova.96@mail.ru
Научный руководитель:

Волкова Лилия Викторовна
доцент кафедры теории и технологии
обучения и воспитания младших
школьников, кандидат педагогических наук,
доцент, ПГГПУ, г. Пермь

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ТОЛЕРАНТНОМ ПОВЕДЕНИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Рассматриваются возрастные и психологические особенности формирования представления о толерантном поведении у младших школьников.

Ключевые слова: толерантность, толерантное поведение, младший школьник.

Политика глобализации подразумевает стирание границ между людьми разных национальностей, передачу культурных и духовных ценностей друг другу. Но, несмотря на это, конфликты между лицами, придерживающимися различных убеждений, которые складывались в их исторической среде долгие годы, неизбежны. Поиски мировым сообществом путей гуманизации и гармонизации человеческих взаимоотношений сделали для себя приоритетной задачей воспитание подрастающего поколения в духе мира, а именно развитие таких качеств личности, как терпимость, уважение прав и свобод других граждан.

Члены Организации Объединенных Наций, опираясь на свой устав – «Всеобщую декларацию прав человека», а также множественные международные пакты и конвенции, 16 ноября 1995 г. приняли решение провозгласить новую «Декларацию принципов толерантности» с целью сделать все необходимое для утверждения идеалов толерантности в наших обществах [3].

«Во всех странах мира существуют свои нравственные ценности и моральные устои, однако развитое государство определяет наличие следующих этических ценностей: уважение к правам и свободам людей; отказ от любых форм проявления насилия и нетерпимости; толерантное отношение к национальным, религиозным, культурным различиям между народами; приверженность принципам демократии, свободы, справедливости, согласия, солидарности и плюрализма», – пишет Т.В. Болотина [1].

Понятие «толерантность» в культуре разных народов трактуется по-своему, это зависит от их исторического опыта и менталитета.

В английском языке «толерантность» – это готовность и способность без протеста воспринимать личность или вещь, во французском – уважение свободы другого, его образа мысли, поведения, политических и религиозных взглядов. В китайском языке быть толерантным – значит позволять, допускать, проявлять великодушные в отношении других. В арабском толерантность – это прощение, снисхождение, мягкость, снисходительность, сострадание, благосклонность, терпение, расположенность к другим, в персидском – терпение, терпимость, выносливость, готовность к примирению [2].

В современных толковых словарях русского языка дается следующая трактовка данного этического понятия: «Толерантность – это снисходительная терпимость к кому-либо или к чему-либо (чужому мнению, иному верованию, поведению и т. п.)». «Терпимость» определяется как умение «без вражды, терпеливо относиться к чужому мнению, взглядам, поведению» [5]. Это позволяет сделать вывод, что толерантность и терпимость в нашей культуре являются синонимами.

Следовательно, толерантность как предмет исследования различных мировых культур объединяет в себе несколько значений, которые в своей совокупности дают определение, содержащееся в «Декларации толерантного поведения» 1995 г. «Толерантность означает уважение, принятие и правильное понимание богатого многообразия культур нашего мира, наших форм самовыражения и способов проявлений человеческой индивидуальности. Ей способствуют знания, открытость, общение и свобода мысли, совести и убеждений. Толерантность – это гармония в многообразии. Это не только моральный долг, но и политическая, и правовая потребность. Толерантность – это добродетель, которая делает возможным достижение мира и способствует замене культуры войны культурой мира» [3].

Понятие «толерантность» может и должно рассматриваться как терпимость по отношению к людям не только другой веры и национальности, но и других отличий, включая возраст, социальный статус, психические и физические возможности.

Определяя терпимость к ближним как важнейший элемент духовной составляющей личности школьника, которая позволяет продемонстрировать нравственную воспитанность и сориентироваться в «сложном мире человеческих страстей и характеров» [7], великий русский педагог В.А. Сухомлинский в своих работах писал, что детям в первую очередь нужно научиться проявлять терпимость, чуткость и такт по отношению к старикам, одиноким и больным людям: «Умей чувствовать рядом с собой человека, умей понимать его душу, видеть в его глазах сложный духовный мир» [8].

Точку зрения Сухомлинского поддерживает и кандидат педагогических наук С.В. Яковлев, который считает, что формировать навыки толерантного поведения у учеников можно с помощью оказания помощи незащищенным группам. Школьники могут брать

наставничество и становиться опорой для детских приютов, детских домов, стариков и ветеранов войны. «Все эти действия основательно влияют на становление поликультурной личности учащихся и в то же время подталкивают их на мысли об истоках нетерпимости, принесшей горе огромному количеству людей» [9].

Из вышеизложенного можно сделать вывод: воспитание – сложный многоступенчатый процесс, требующий от обучающихся достаточных умственных и психических возможностей. Поэтому развитие толерантности как качества личности необходимо осуществлять в наиболее благоприятный для данного процесса возрастной период.

Один из самых известных педагогов советских времен Л.В. Занков считал, что наиболее подходящим периодом для развития личности является младший школьный возраст, так как именно в этот промежуток времени происходит развитие деятельности наблюдения; ума, воли, чувств; способности к практическим действиям [4].

Предположения Л.В. Занкова о благоприятном возрастном периоде были подтверждены и, что наиболее ценно, конкретизированы. Кандидат психологических наук доцент С.И. Галяутдинова при проведении исследования по формированию взаимоотношений и самооценки учащихся пришла к выводу, что у учеников третьих классов по сравнению с первоклассниками наблюдается соответствие когнитивного и эмоционального в оценочных суждениях о психических качествах сверстников, их реальном поведении [2]. К таким же результатам пришла и психолог В.Д. Ермоленко, изучившая психологические особенности развития ценностных ориентаций младших школьников и подростков. Виктория Дмитриевна подчеркивает, что в 9–10 лет происходит качественный скачок в отношении к другим людям и в оценке явлений действительности [2].

Исследования данных ученых показывают, что третьеклашки в силу своих возрастных и психологических особенностей уже способны разносторонне отражать психические свойства других людей на основе собственного опыта общения с ними. Кроме этого, дети данной возрастной группы могут считаться с желанием окружающих, согласовывать с другими свои интересы, взаимодействовать, проявляя умение слушать, отстаивать свое мнение; у них появляется потребность в социально ценных, одобряемых взрослыми делах; дети глубоко переживают свою значимость для других в качестве равноправного партнера [6].

Помимо возрастных особенностей при формировании представления о толерантном поведении у младших школьников необходимо учитывать особенности региона, в котором проживают обучающиеся (язык, традиции, обычаи, культура), а также непосредственного окружения детей (социальные статусы и роли, физические и психологические возможности, характеристика семей и т. д.).

Учет данных особенностей дает гарантию, что в ситуации, когда будет необходимо применять знания о толерантном поведении, ребенок сможет сориентироваться, чем он похож на других и чем отличается, в соответствии с этим определить, какую проблему в общении с другим человеком или группой людей ему предстоит преодолеть.

Знание и понимание этих составляющих позволит младшим школьникам лучше осознавать природу возникновения потребности в применении данного навыка, научит ставить конечную цель воспитательного процесса и определять этапы работы над собой.

Из всего вышеизложенного можно сделать вывод, что для формирования представлений о толерантности наиболее благоприятным возрастным периодом будет возраст третьеклассников, т. е. детей от 9 до 10 лет, т. к. именно в эти годы происходит процесс общего развития личности, дети с большим интересом будут изучать тему толерантности и качеств, сопутствующих ей.

Список литературы

1. Болотина Т.В., Новикова Т.Г., Смирнов Н.К. Культура мира, права человека, толерантность и миролюбие: Учебное пособие для учащихся средних школ / АПКиПРО. – М., 2002. – 186 с.
2. Герасимов С.А., Сквородкина И.З. Воспитание толерантности у младших школьников : учебное пособие. – М. : ИНФРА-М, 2020. – 315 с.
3. Декларация принципов толерантности (утв. резолюцией 5.61 Генеральной конференции ЮНЕСКО от 16.11.1995).
4. Нечаева Н.В. Л.В. Занков – педагог, психолог / Федерал. науч.-метод. центр им. Л.В. Занкова. – М., 1994. – 132 с.
5. Ожегов С.И. Словарь русского языка / под ред. Н.Ю. Шведовой. – 21-е изд., стер. – М. : Русский язык, 1989. – 924 с.
6. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Основы психологической антропологии: психология развития человека. – М. : Школьная пресса, 2000. – 416 с.
7. Сухомлинский В.А. Как воспитать настоящего человека. Педагогическое наследие. – М. : Педагогика, 1990. – 288 с.
8. Сухомлинский В.А. Рождение гражданина. – М. : Молодая гвардия, 1971. – 130 с.
9. Яковлев С.В. Тьютор и воспитанник: педагогическое взаимодействие систем ценностей. – М. : Прометей, 2009. – 72 с.

Чугаева Ксения Андреевна
студент группы ЗМ 422
e-mail: chugaeva.k.a@mail.ru

Научный руководитель:

Скрипова Юлия Юрьевна
доцент кафедры теории и технологии
обучения и воспитания младших
школьников, кандидат педагогических наук,
ПГГПУ, г. Пермь

ГОТОВНОСТЬ К ФОРМИРОВАНИЮ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК КОМПОНЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Аннотация. Анализируются такие понятия, как «функциональная грамотность», «функционально грамотная личность». Рассматривается вопрос о готовности учителей начальных классов к формированию функциональной грамотности младших школьников. Описаны результаты анкетирования учителей по теме статьи, а также проведен анализ педагогического опыта по проблеме исследования, который позволил сделать вывод о том, что данная тема долгое время остается неосвещенной. Предоставлена разработанная модель управления процессом совершенствования готовности учителей начальных классов к формированию функциональной грамотности младших школьников.

Ключевые слова: функциональная грамотность, функционально грамотная личность, модель управления, совершенствование готовности учителей.

Согласно «Концепции федеральных государственных образовательных стандартов общего образования» на первое место вместе с общей грамотностью (в это понятие входит понимание системы знаний, умений и навыков, составляющих инструментальную базу компетенций обучающегося) выступает «формирование умения учиться как компетенции, обеспечивающей овладение новыми компетенциями; включение содержания обучения в контекст решения значимых жизненных задач», а также личностное, социальное, познавательное и коммуникативное развитие, что обусловлено изменением общей парадигмы образования [3; 4, с. 11].

Термин «функциональная грамотность» появился в начале 70-х гг. XX в. В трактовке этого понятия выделяются связи между грамотностью, производительностью труда и социально-экономическим развитием в целом [3, с. 40]. Такое толкование грамотности в практической работе школ было связано с широким введением активных способов обучения. Целью многих школ на тот момент стало формирование именно функциональной

личности учащихся. Выбор этой цели поясняется тем, что только функционально грамотная личность сможет объективно охарактеризовать обстановку, которая сложилась в социуме, сделать выбор в пользу нужной на данный момент времени профессии, принять верное решение, приспособиться к любой ситуации, освоить новейшие информационные технологии.

Функциональная грамотность определяется как способность использовать все постоянно приобретаемые в жизни знания, умения и навыки для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений.

Функционально грамотная личность – это человек, который ориентируется в мире и действует согласно общественным ценностям, ожиданиям и интересам. Ключевые особенности функционально грамотной личности: это человек самостоятельный, познающий жизнь и умеющий адаптироваться в социуме, обладающий определенными качествами, ключевыми компетенциями [2, с. 62].

Для того чтобы убедиться, является ли проблема готовности учителей к формированию функциональной грамотности младших школьников актуальной, нами был проведен анализ педагогического опыта учителей по теме исследования.

Учитель начальных классов Н.В. Морозова в статье «Из опыта работы по формированию функциональной грамотности младших школьников» утверждает, что современные изменения, происходящие в нашем обществе, повлекли за собой изменение целей современного образования, изменение всех составляющих методической системы учителя [4].

Перемены в обществе задали новые параметры обучения и воспитания подрастающего поколения, потребовали кардинального пересмотра целей, результатов образования, традиционных методов преподавания, систем оценки достигнутых результатов. Наталья Викторовна выделила для себя задачу – сформировать самостоятельность в учебной, творческой деятельности, воспитать целеустремленного ученика, стремящегося к здоровому образу жизни, умеющего планировать свою деятельность и самостоятельно добывать знания, готового к обучению в основной школе [5].

Для того чтобы быть компетентной в данных вопросах, автор статьи прошла обучение и познакомилась с семью модулями программы, которые позволили ей внести новшества в учебный процесс. Далее, уже на практике, Н.В. Морозова внедряла новые подходы в обучение, продолжала совершенствовать свое образование через изучение нормативной базы обновления содержания образования.

В докладе учителя начальных классов Е.Г Гудым «Формирование функциональной грамотности в начальной школе» обсуждается вопрос о том, какие умения и качества необходимы человеку XXI века, должен ли человек быть функционально грамотным. Автор отмечает, что ФГОС требует овладения всеми видами функциональной грамотности. *ВПП по всем предметам включает задания, выявляющие функциональную грамотность.* В своей статье она описывает свою работу по формированию функциональной грамотности младших школьников посредством предмета русский язык [1].

Проанализировав два источника педагогического опыта формирования функциональной грамотности младших школьников разных авторов, мы сделали следующие выводы:

1. Каждый педагог проблему формирования функциональной грамотности видит по-своему.
2. Несмотря на то что проведен анализ нескольких статей, данного опыта недостаточно, проблема формирования функциональной грамотности до сих пор остается актуальной и требует дальнейшего рассмотрения.

С целью определения уровня готовности учителей начальных классов к формированию функциональной грамотности младших школьников нами была разработана анкета в гугл-форме (ссылка на анкету: https://docs.google.com/forms/d/19rttZgAMULABxKViOe86Qsnv_4lqUq6I0NVb9DXnpsc/edit), состоящая из семи вопросов. Анкетирование проводилось на базе одной из пермских школ. Проанализировав анкету, мы пришли к выводу, что большинство педагогов имеет лишь некоторое представление о том, что такое функциональная грамотность, затрудняется дать определение, а также испытывает затруднения в вопросах формирования функциональной грамотности обучающихся. Это говорит о том, что необходимо разработать модель управления процессом совершенствования готовности учителей начальных классов к формированию функциональной грамотности младших школьников.

По сути, *модель управления* – это копия реального объекта (системы управления), обладающая его реальными характеристиками и способная имитировать, воспроизводить его действия, его функционирование.

Цель модели – усовершенствовать готовность учителей начальных классов к формированию функциональной грамотности младших школьников.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие *задачи*:

1. Определить уровень готовности учителей начальных классов к формированию функциональной грамотности младших школьников.

2. Подобрать организационно-управленческие условия для повышения показателей готовности учителей начальных классов к формированию функциональной грамотности младших школьников.

3. Выявить эффективность подобранных организационно-управленческих условий.

За основу нами была взята модель «Формирование функциональной грамотности младших школьников» (Л.Н. Стрельникова, В.В. Журавлева) [6, с. 1–3].

Разработанная модель управления процессом совершенствования готовности учителей начальных классов к формированию функциональной грамотности младших школьников содержит три блока: методологический, содержательно-операционный, рефлексивно-оценочный. Необходимо отметить, что все блоки взаимосвязаны, следовательно, изменение или недоработка одного из блоков повлечет изменение или неполное функционирование всех остальных.

Только при верном внедрении данной модели можно получить желаемый результат. Разработанная модель представлена на рисунке.

В современном мире вопросу формирования функциональной грамотности младших школьников уделяется все больше и больше внимания. Причем обсуждают это на разных уровнях: и в школах, и в Министерстве образования.

Почему же именно сейчас эта тема стала наиболее актуальна? Разве раньше не было у школы цели вырастить функционально грамотную личность? Ответ прост. Современный мир стал куда сложнее, чем 20 или 30 лет тому назад. Все вокруг меняется, на смену старым появляются новые идеи, технологии. Все это требует новых подходов, стратегий в педагогике. Несомненно, важно идти в ногу со временем, а в данной ситуации пересмотреть и переосмыслить понятие «функциональная грамотность». Из этого следует, что функциональная грамотность – понятие более широкое, чем базовая грамотность.

Только в процессе какой-либо систематической работы обучающийся сможет научиться действовать самостоятельно. Ежедневный труд учителя на уроке с использованием образовательных технологий обучения благоприятно влияет на формирование функциональной грамотности учеников начальных классов.

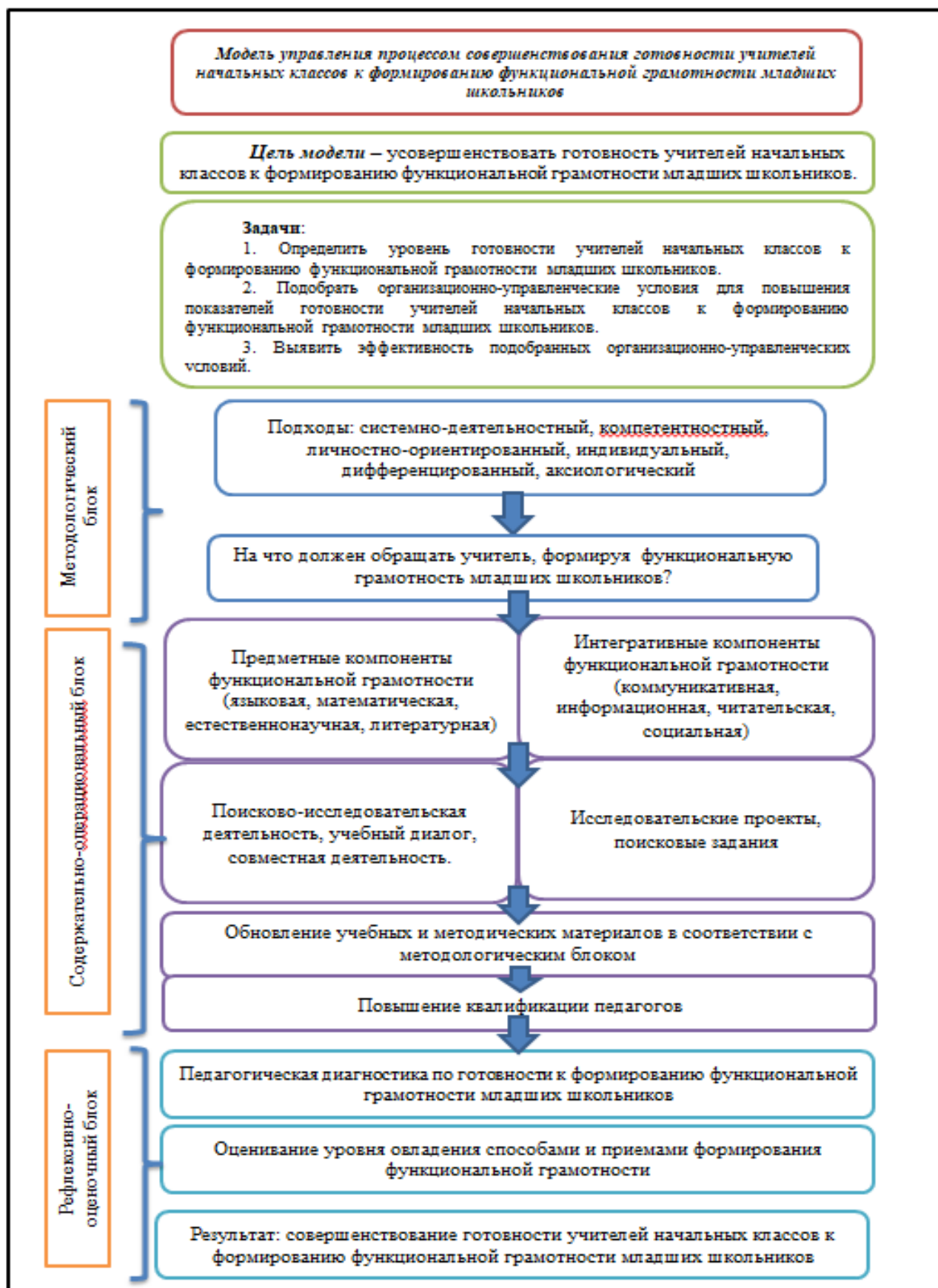


Рис. Модель управления процессом совершенствования готовности учителей начальных классов к формированию функциональной грамотности младших школьников

Список литературы

1. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. – СПб. : Союз, 2011. – 220 с.
2. Иванова О.А. Психолого-педагогические особенности развития функциональной грамотности младших школьников : магистерская диссертация [Электронный ресурс]. – URL: <https://elib.pnzgu.ru/files/eb/doc/QL33FSfxLU64.pdf> (дата обращения: 15.03.21).
3. Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования : проект / под ред. А.М. Кондакова, А.А. Кузнецова; Рос. акад. образования. – М. : Просвещение, 2014. – 39 с.
4. Морозова Н.В. Из опыта работы по формированию функциональной грамотности младших школьников [Электронный ресурс]. – URL: <https://multiurok.ru/files/stat-ia-iz-opyta-raboty-po-formirovaniu-funktsion.html> (дата обращения: 02.05.2021).
5. Образовательная система «Школа 2100» – качественное образование для всех : сборник материалов / под науч. ред. Д.И. Фельдштейна. – М. : Баласс, 2012. – 320 с.
6. Стрельникова Л.Н., Журавлева В.В. Модель формирования функциональной грамотности младших школьников // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 2 (87). – С. 79–81.

Шестакова Ирина Исхаковна

студент группы ЗМ 412

e-mail: Shestakova_888@mail.ru

Научный руководитель:

Волкова Лилия Викторовна

доцент кафедры теории и технологии

обучения и воспитания младших

школьников, кандидат педагогических наук,

доцент, ПГГПУ, г. Пермь

ФОРМИРОВАНИЕ ЦИФРОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Рассматривается проблема формирования цифровой компетентности педагогов. Автор раскрывает сущность понятия «цифровая компетентность» и способы ее формирования у педагогов.

Ключевые понятия: компетенция, педагогическая компетентность, цифровизация, цифровая среда, цифровые технологии, цифровая компетентность.

Государственная политика в сфере цифровизации экономики напрямую связана с трансформацией системы образования. Для умения ориентироваться в новых информационных и коммуникационных технологиях и цифровых инструментах педагогам необходимы дополнительные знания и навыки, а для создания цифровой образовательной среды в образовательном учреждении и успешного осуществления образовательной деятельности педагог должен обладать широким спектром новых профессиональных компетенций в этой сфере.

С 1 сентября 2022 г. учителя начнут работать по новому профессиональному стандарту, подготовленному Минтрудом России 31 января 2022 г. В соответствии с проектом приказа Министерства труда и социальной защиты РФ «Об утверждении профессионального стандарта “Педагог”» (далее – профстандарт) в трудовую функцию педагога входит формирование навыков, связанных с использованием ресурсов и сервисов информационной образовательной среды. Кроме обычных функций педагога в профстандарт учителя добавлены новшества, связанные с цифровизацией школы: введены требования к знаниям, владению и использованию учителем цифровых технологий и инструментов, к формированию навыков обучающихся в цифровой среде.

Для эффективного осуществления своей профессиональной деятельности в условиях цифровизации педагогу необходимо обладать цифровой компетентностью, то есть «знанием в действии». Само же знание, позволяющее судить о чем-либо, называется компетенцией. Остановимся подробнее на этих двух понятиях.

Рассматривая понятие «цифровая компетентность», находим условное определение, предложенное коллективом ученых факультета психологии МГУ им. М.В. Ломоносова под руководством Г.У. Солдатовой: «Цифровая компетентность – это основанная на непрерывном овладении компетенциями (знания, умения, мотивация, ответственность) способность индивида уверенно, эффективно, критично и безопасно выбирать и применять инфокоммуникационные технологии в разных сферах жизнедеятельности, а также его готовность к такой деятельности» [4]. Авторы подчеркивают комплексность данного феномена и делают акцент на развитии мотивации и ценностной сферы человека как составляющих для профессионального роста в цифровом обществе.

С учетом особенностей профессионально-педагогической деятельности структура рассматриваемой компетентности может быть представлена четырьмя компонентами:

1) *мотивационно-личностным* (Л.И. Божович [1]) – суммой внутренних и внешних мотивов к своей профессиональной деятельности, характеризующейся стремлением учителя к применению цифровых технологий, желанием самосовершенствоваться в этой сфере;

2) *когнитивным* (Д.В. Дудко [2]) – совокупностью теоретических знаний, умений и навыков учителя, которая включает в себя способность и готовность к овладению базовыми и специальными знаниями, умениями и навыками в области цифровых технологий для эффективного построения педагогического процесса с применением цифровых средств обучения, в том числе навыками построения процесса цифровой коммуникации между участниками образовательного процесса, профессиональные возможности и мышление, применение индивидуального педагогического стиля при решении профессиональных задач;

3) *деятельностным* (О.А. Абдуллина [6]) – заключается в практическом воплощении знаний умений и навыков для эффективного внедрения цифровых технологий в образовательный процесс, для обоснованного выбора цифрового контента, обеспечения цифровой безопасности и медико-санитарных норм и правил использования цифровых устройств; в овладении навыками создания собственного цифрового контента; в приобретении умений организации коммуникации между участниками образовательного процесса;

4) *рефлексивно-оценочным* (Э.Ф. Зеер [3]) – позволяет осознать профессиональные затруднения, возникающие в процессе освоения цифровых технологий, уровень готовности к применению этих технологий в образовательном процессе и степень удовлетворенности такой деятельностью.

Таким образом, сказанное выше определяет компонентную структуру цифровой компетентности педагога.

Цифровые сервисы, инструменты и среды очень динамичны, они постоянно совершенствуются, цифровые компетенции актуализируются и развиваются.

На пути к цифровой трансформации образования существуют три уровня прогрессивного развития цифровой компетентности педагога, выделенные в табл. 1.

Таблица 1. Уровни прогрессивного развития цифровой компетентности

<i>Базовый уровень</i>	Общие представления педагога о потенциале цифровых технологий, их эпизодическое использование в решении отдельных педагогических задач
<i>Цифровое использование</i>	Регулярное и продуктивное использование цифровых инструментов и сервисов, цифровых образовательных платформ для решения широкого спектра педагогических задач
<i>Цифровая трансформация</i>	Творческое использование технологий в профессиональной деятельности, непрерывное развитие и совершенствование цифровых навыков, программирование собственных учебных сред

На основе обозначенных уровней цифровой компетентности педагогов мы провели исследование современной ситуации в одной из школ г. Перми и выявили общую готовность учителей к использованию цифровых технологий в своей работе.

Вопросы были созданы на основе анкеты Т.А. Бондаренко и В.С. Федотовой [5] на выявление уровня сформированности цифровой компетенции педагогов.

В результате зафиксирована общая готовность учителей к использованию цифровых технологий в своей работе. Здесь важно отметить, что большинство педагогов активно использует цифровые каналы для общения и создает собственные учебные материалы, в том числе презентации, но при этом готово развивать свою цифровую компетентность.

Основной мотивацией освоения новых инструментов и сервисов для педагогов является стремление освободить себя от рутинной работы, а также вовлечь учеников в урок. А это говорит о необходимости создания и внедрения модели управления процессом формирования цифровой компетентности педагога в условиях цифровизации образования.

Результаты исследования цифровой компетентности позволяют прогнозировать средства ее формирования. При этом мы исходим из того, что цифровая компетентность является одновременно образовательным результатом профессиональной подготовки педагогов в условиях цифровой образовательной среды, результатом саморазвития педагога и результатом синтеза педагогического (деятельностного и личного) опыта учителя.

В связи с этим способы формирования цифровой компетентности можно представить через моделирование, повышение квалификации, создание условий для внутренней мотивации.

Моделирование персональной цифровой образовательной среды образовательной организации позволит провести пропедевтическую работу по формированию готовности педагога работать в цифровой образовательной среде, продемонстрировать возможные варианты работы в новых условиях, мотивировать на использование цифровых технологий в образовательном процессе, сформировать собственный опыт.

Повышение квалификации педагогов по вопросам реализации учебного процесса в цифровой образовательной среде, совершенствование методической подготовки в аспекте цифровой трансформации образования с использованием современных платформ онлайн-обучения, участия в вебинарах, веб-мастерских и т. д. позволит создать естественную практико-ориентированную среду формирования цифровых компетенций педагога.

Создание условий для внутренней мотивации позволит создать полную картину в отношении достоинств и недостатков использования цифровых технологий в учебном процессе, определить степень их эффективного внедрения в практическую деятельность.

Осмысление теоретического анализа научно-педагогической литературы позволило сделать вывод, что цифровая компетентность педагога – это постоянно обновляющаяся в условиях совершенствования цифровых технологий совокупность компетенций, необходимых педагогу для осуществления профессиональной деятельности в цифровой образовательной среде.

Способы формирования цифровой компетентности можно представить через моделирование персональной цифровой образовательной среды, повышение квалификации педагогов по вопросам реализации учебного процесса в цифровой образовательной среде, создание условий для внутренней мотивации.

Результаты исследования являются основой для разработки модели управления процессом формирования цифровой компетентности педагога, а также создания программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогов, создания диагностических материалов.

Список литературы

1. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 1990. – 141 с.
2. Божович Л.И. Проблемы развития мотивационной сферы ребенка / под ред. Л.И. Божович, Л.В. Благоннадежиной. – М. : Педагогика, 1972. – С. 22–29.

3. Дудко Д.В. Когнитивная компетентность личности будущего педагога и динамика ее формирования // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2008. – № 63 (2). – С. 63–67.
4. Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – М. : Академия, 2009. – С. 121.
5. Солдатова Г.У., Нестик Т.А., Рассказова Е.И., Зотова Е.Ю. Цифровая компетентность подростков и родителей. Результаты Всероссийского исследования / Фонд развития Интернета. – М., 2013. – 144 с.
6. Федотова В.С. Изучение зарубежного педагогического опыта работы в цифровой образовательной среде в процессе профессионального развития учителя // Герценовские чтения. Иностранные языки : сборник научных трудов. – СПб., 2020. – С. 643–646.

Шихова Елена Мансуровна
студент группы ZM 412
e-mail: Super.len01@yandex.ru

Научный руководитель:

Захарова Вера Анатольевна
доцент кафедры теории и технологии
обучения и воспитания младших
школьников, кандидат педагогических наук,
ПГГПУ, г. Пермь

ПРОПЕДЕВТИКА ИНЖЕНЕРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ ПРИ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ

Аннотация. Рассматривается проблема дифференцированного обучения в аспекте пропедевтики инженерного образования в начальной школе, представлены результаты эмпирического исследования опыта педагогов.

Ключевые слова: дифференцированное обучение, инженерное мышление, пропедевтика, инженерное образование.

Успешное развитие промышленных предприятий, конкурентоспособность с ведущими странами определяют важность профессиональной инженерной практики. В вузах и ссузах многое делается для повышения престижа инженерного и научно-технического высокоинтеллектуального труда.

В начальном общем образовании возможна организация работы по пропедевтике инженерного образования. Пробудить интерес младших школьников к инженерным профессиям возможно как на внеурочных занятиях (например, «ТИКО-конструирование», «Мои первые проекты», «Шах и мат», «Школа юного инженера», «Решение нестандартных задач», «Школа креативного мышления», «Cuboro»), так и на уроках математики, окружающего мира, технологии. Сотрудничество с родителями обучающихся, проектная, исследовательская деятельность, посещение различных выставок и платформ промышленных предприятий – все это способствует пробуждению интереса к профессиям инженерной специализации, формированию основ инженерного мышления.

Инженерное мышление предполагает способность выявлять технические проблемы, находить пути их решения, ставить и решать инженерные задачи, направленные на эффективное конструирование, разработку и эксплуатацию технических средств и технологий. Составляющими инженерного мышления являются творческое мышление, логическое мышление, наглядно-образное мышление, практическое мышление, теоретическое мышление, техническое мышление. Именно эти типы мыслительной

деятельности и являются основной формой человеческой попытки преобразовать окружающий мир [3].

Для формирования основ инженерного мышления возможно применение дифференцированного обучения. В переводе с латинского дифференциация («difference») означает разделение, расслоение целого на различные части, формы, ступени [1], следовательно, дифференцированное обучение предполагает максимальный учет разных способностей и индивидуальных особенностей учащихся.

И.Э. Унт объясняет дифференциацию обучения как «учет индивидуальных особенностей детей, когда учащиеся группируются на основании каких-либо особенностей для отдельного обучения, обычно обучение в этом случае происходит по несколько различным учебным планам или программам» [2]. Основаниями для дифференцированного обучения являются общие и специальные способности, интересы учеников, проектируемая профессия.

Готовность педагогов к дифференцированному обучению предполагает постоянное обновление знаний и практических умений, создание благоприятных условий для обучения школьников, грамотную организацию учебной деятельности, применение специальных методов и приемов дифференциации.

В начальной школе дисциплина технология является объединяющим звеном научных знаний математики, физики, химии, биологии, окружающего мира, показывает применение этих знаний на разных направлениях деятельности человека: в промышленности, энергетике, связи, сельском хозяйстве, транспорте. Уроки технологии позволяют соединить теорию с практикой, погружая учеников в мир профессий, в том числе инженерной направленности.

С целью изучения опыта использования дифференцированного обучения и пропедевтики инженерного образования было проведено анкетирование педагогов. В феврале 2022 г. в опросе приняли участие 32 учителя разных школ Пермского края.

Результаты анкетирования представлены в таблице.

Таблица. Результаты анкетирования

Вопрос	Ответ, %
1. Используете ли вы в своей работе дифференцированный подход на уроке технологии?	9,1 «Да, постоянно» 63,6 «В основном да, часто» 27,3 «В основном нет, редко»
2. Применяете ли вы методы и приемы внутренней дифференциации на уроке технологии?	25 «Да» 41,7 «В основном да, часто» 33,3 «В основном нет, редко»
3. Умеете ли вы определить необходимость дифференцированной работы на уроке технологии, учитывая тип урока, его цели и содержание?	54,5 «Да» 45,5 «Нет»

Вопрос	Ответ, %
4. Способствует ли дифференцированный подход на уроке технологии повышению уровня учебной мотивации, качества знаний?	90,9 «Да» 9,1 «Нет»
5. Осуществляется ли в вашей школе внеурочная деятельность школьников, направленная на формирование инженерного мышления?	58,3 «Да» 41,7 «Нет»
6. Осуществляется ли в вашей школе такие формы работы, как исследовательская и проектная деятельность?	91,7 «Да» 8,3 «Нет»
7. Участвует ли ваша школа в каком-либо проекте, направленном на развитие инженерного образования?	58,3 «Не участвует» 42,7 «Участвует»

Анализ анкет показал, что, по мнению педагогов, дифференцированное обучение положительно влияет на раскрытие потенциала школьника, помогает выявить и раскрыть способности детей. Анкета позволила выявить некоторые проблемы:

- недостаточность специальных знаний учителей по организации дифференцированного обучения;
- отсутствие методических разработок для организации дифференцированного обучения;
- редкое участие школ в проектах, направленных на развитие инженерного образования;
- отсутствие курсов и мероприятий во внеурочной деятельности, направленных на пропедевтику и развитие инженерного образования в начальной школе.

Таким образом, для организации пропедевтики инженерного образования учеников с самого начала школьного обучения необходимо знакомить с техническими, конструкторскими профессиями, учителям требуется повышение уровня знаний об инженерных специальностях, чтобы применять эти знания на уроках (в частности, технологии), а также разработка методических материалов в технологии дифференцированного обучения.

Список литературы

1. Алексеев Н.А. Психолого-педагогические проблемы развивающего дифференцированного обучения. – Челябинск : Факел, 1995. – 174 с.
2. Унт И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения. – М. : Педагогика, 1990. – 191 с.
3. Усольцев А.П., Шамало Т.Н. Формирование инновационного мышления школьников в учебном процессе // Образование и наука. – 2014. – № 1 (4). – С. 17–30.

Электронное издание

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ:
ОТ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ
К УПРАВЛЕНИЮ ШКОЛОЙ

Электронный сборник студенческих статей
по материалам научно-практических конференций

Под общей редакцией
Шабалина Ольги Валерьевны

Редактор *М.Г. Коровушкина*
Технический редактор *Д.Г. Григорьев*

ИБ № 49/22
Редакционно-издательский отдел
Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета
614990, г. Пермь, ул. Пушкина, д. 44, оф. 115,
тел. (342) 215-18-52, доб. 394
e-mail: rio@pspu.ru

Тираж 50 экз.
Подписано к использованию 07.12.2022 года

Минимальные системные требования:
ПК, процессор Intel(R) Celeron(R) и выше, частота 2.80 ГГц; монитор Super VGA с разреш.
1280x1024, отображ. 256 и более цветов; 1024 Mb RAM; Windows 7 и выше; Adobe Reader
8.0 и выше; CD-дисковод, клавиатура, мышь