

Министерство просвещения Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»

МИР, ОТКРЫТЫЙ ДЕТСТВУ

Материалы II Всероссийской
научно-практической конференции
(с международным участием)

Екатеринбург 2021

УДК 373.21:373.31
ББК Ч410+Ч420.243
М63

Рекомендовано Ученым советом федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Уральский государственный педагогический университет» в качестве *научного* издания (Решение № 40 от 06.07.2021)

М63 Мир, открытый детству : материалы II Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием) / Уральский государственный педагогический университет ; ответственный редактор Е. В. Коротаева. – Электрон. дан. – Екатеринбург : [б. и.], 2021. – Текст : электронный.

ISBN 978-5-7186-1829-7

В сборнике представлены материалы II Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием) «Мир, открытый детству», проведенной на базе Института педагогики и психологии детства Уральского государственного педагогического университета. В опубликованных статьях отражены основные направления развития отечественной образовательной системы: гуманистический характер образования, обеспечение права на образование в течение всей жизни, свобода выбора получения образования согласно склонностям и потребностям человека, создание условий для самореализации каждого человека, свободное развитие его способностей, адаптивность системы образования к уровню подготовки, особенностям развития, способностям и интересам человека и т. д. Материалы объединены в четыре раздела: «Современная школа: вчера, сегодня, завтра», «Дошкольное образование: перспективы, риски, достижения», «Начальная школа: реновации и новации обучения», «Образование в цифровом пространстве».

Оргкомитет конференции выражает надежду на то, что содержание данного сборника будет интересным и востребованным для большинства участников образовательного процесса.

УДК 373.21:373.31
ББК Ч410+Ч420.243

ISBN 978-5-7186-1829-7

© ФГБОУ ВО «УрГПУ», 2021

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗДЕЛ 1. СОВРЕМЕННАЯ ШКОЛА: ВЧЕРА, СЕГОДНЯ, ЗАВТРА

Коротаева Е. В. О концептуальных основах воспитательной работы – сегодня и завтра.....	8
Брук Ж. Ю. Вызовы современной школе: хотят ли дети учиться?	14
Воронина Л. В., Гофурова М. А. Математическое образование в начальной школе в России и Узбекистане.....	20
Громова Л. А. Экологическое воспитание во внеурочной деятельности спортивно-оздоровительного направления.....	29
Коротаева Е. В. Кирпищикова А. К. О школах страны советов и современной эпохи.....	35
Кручинкина В. И. Исследование психологической готовности учащихся с ограниченными возможностями здоровья при переходе из начальной школы в среднее звено обучения.....	40
Ясинских Л. В., Ван Цичжи Особенности формирования и развития вокальной школы в Китае: традиции и инновации.....	45

РАЗДЕЛ 2. ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПЕРСПЕКТИВЫ, РИСКИ, ДОСТИЖЕНИЯ

Андрюнина А. С. Легодом как часть предметно-пространственной развивающей среды детского сада.....	50
Давлетшина А. А. Проектирование в детском саду как условие реализации федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования.....	55
Занина К. А. Формирование культуры межнационального общения детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста: психологический аспект.....	60
Исполатова П. Д., Брук Ж. Ю. Развитие нравственных чувств старших дошкольников средствами мультипликационных фильмов.....	64

Коротаева Е. В., Глинских Т. А.	
О направленности патриотически ориентированных программ для дошкольников.....	70
Костромина Т. Б.	
Организация совместной работы с воспитанниками ДОО в условиях дистанционного обучения.....	76
Лукина И. В.	
Развитие познавательной активности в процессе экологического воспитания у детей старшего дошкольного возраста.....	80
Милованова И. Г., Зорина Н. Н., Астафьева Н. В.	
Составляющие элементы и способы организации конвергентной образовательной среды в ДОО.....	85
Парунина Л. В., Банная С. Е.	
Формирование математических представлений у детей старшего дошкольного возраста посредством лэпбука.....	91
Парфенова А. С., Малозёмов И. И.	
Формирование представлений о теле человека у детей дошкольного возраста средствами здоровьесберегающих образовательных технологий.....	96
Привалова С. Е., Комарова Е. А.	
Условия освоения различных способов словообразования детьми дошкольного возраста.....	102
Русимова Е. А., Шагрова С. А.	
Особенности развития фонетической стороны речи дошкольников.....	108
Сафина А. М., Холмирзоева Е. В.	
Преимственность в формировании трудовых навыков у детей на разных ступенях обучения.....	112
Ткачук Т. А.	
Развитие лексико-семантической стороны речи детей старшего дошкольного возраста.....	117
Фомина Н. Н.	
Региональный компонент в конструировании у дошкольников.....	122
Чикваидзе Е. Г.	
Вопросы воспитания любви к малой родине у детей дошкольного возраста.....	127

РАЗДЕЛ 3. НАЧАЛЬНАЯ ШКОЛА: РЕНОВАЦИИ И НОВАЦИИ ОБУЧЕНИЯ

Абдулина К. В., Воронина Л. В. Особенности развития познавательных процессов младших школьников на уроках математики.....	132
Андрюнина А. С., Тимуркаева А. Р. Развитие познавательного интереса у младших школьников квест-играми.....	138
Ахунова Э. А. Развитие навыков сотрудничества младших школьников в процессе создания книги класса.....	143
Бобрышева Д. А. Этнокультурное воспитание младших школьников в процессе изучения японских сказок.....	148
Варданян Ю. В., Бешенова А. А. Особенности мотивов учения современных младших школьников.....	155
Васина Д. С., Артемьева Е. А., Артемьева В. В. Технология визуализации учебной информации в обучении младших школьников.....	160
Емельянова М. Н. Проектная деятельность как современное направление в работе с детьми младшего школьного возраста.....	165
Жесткова Е. А. Проект «Мотивируем к чтению!» как средство формирования читательской компетентности младших школьников.....	171
Жесткова Е. А. Проектно-исследовательская деятельность как средство формирования познавательной активности младших школьников.....	175
Зыкова В. Е., Кукуев Е. А. Формирование положительного социально-психологического климата в гетерогенной среде начальной школы.....	181
Кальницкая И. Г. Лингвокультурологический компонент в преподавании курса русского родного языка в начальной школе.....	186
Колмакова М. А., Артемьева В. В. Развитие математической речи на уроках математики в начальной школе.....	192

Костяшина В. В., Воронина Л. В.	
Формирование навыка смыслового чтения у младших школьников на уроках математики.....	198
Красноперова В. Ф.	
Патриотическое воспитание младших школьников во внеурочной деятельности.....	204
Лебедева А. А., Волчегорская Е. Ю.	
Использование элементов педагогической системы М. Монтессори в развитии познавательной активности младших школьников.....	210
Маклаева Э. В.	
Применение технологии развития критического мышления в начальной школе.....	214
Модина Т. Ф.	
Мониторинг универсальных учебных действий учащихся первых классов.....	220
Новиков П. В., Князев С. А.	
Проблема учебной мотивации младших школьников.....	224
Рассказова И. Н., Дюдина К. С.	
Представления об агрессивности младших школьников.....	230
Сальникова Е. А., Артемьева В. В.	
Внедрение здоровьесформирующих технологий в процесс воспитания детей младшего школьного возраста...	236
Сафина А. М., Магалимова Г. Р.	
Интеграция в преподавании предметов начальной школы.....	240
Федосеева Е. А.	
Музейная педагогика как способ развития функциональной грамотности младших школьников.....	244
Царегородцева Е. А.	
О педагогическом сопровождении первоклассников в адаптационный период.....	248
Чугаева И. Г., Вусик А. И.	
Возможности этической беседы в социально-нравственном воспитании младших школьников.....	254
Шелягина С. Р.	
Обогащение словарного запаса младших школьников в процессе работы с эмотивной лексикой на уроках русского языка.....	259
РАЗДЕЛ 4. ОБРАЗОВАНИЕ В ЦИФРОВОМ ПРОСТРАНСТВЕ	
Артемьева Е. А., Артемьева В. В.	
Воздействие процессов цифровизации на психологическое здоровье учащихся.....	263

Белоусова С. С.	
Возможности робототехники в патриотическом воспитании детей дошкольного возраста.....	268
Бухарова И. С.	
К вопросу применения цифровых образовательных технологий.....	272
Дылдина Д. В.	
Развитие ценностного отношения к учению младших школьников в формате цифрового обучения.....	276
Лазарева О. Н., Гузенко Л. Н.	
Цифровые технологии как инструмент повышения эффективности обучения естественному в начальной школе.....	280
Локоткова Е. С.	
ИКТ как средство изучения фразеологии в начальной школе	286
Огороднова О. В., Цветкова Н. Д.	
Информационная грамотность младших школьников.....	291
Ткаченко К. С.	
Адаптация параметров компьютерных узлов инфраструктуры современной школы при изменяющихся потоках требований.....	297
Утюмова Е. А., Артемьева Е. А.	
Цифровизация образования: направления и перспективы.....	301
Федорова С. В.	
Использование тестовых технологий в профессиональной подготовке будущих педагогов.....	307

РАЗДЕЛ 1. СОВРЕМЕННАЯ ШКОЛА: ВЧЕРА, СЕГОДНЯ, ЗАВТРА

УДК 37.013

*Коротаева Евгения Владиславовна,
доктор педагогических наук, профессор,
Уральский государственный педагогический университет,
Россия, г. Екатеринбург, evkorotaev@mail.ru*

О КОНЦЕПТУАЛЬНЫХ ОСНОВАХ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ – СЕГОДНЯ И ЗАВТРА

Аннотация. В статье поднимается вопрос о необходимости определения методологического и методического оснований для организации воспитательной работы с подрастающим поколением. Предлагается авторская позиция, которая выстраивается в ответах на вопросы: зачем воспитывать, кого и как воспитывать, кому воспитывать и с каким результатом? Обосновывается, что воспитание и воспитательная работа – это и процесс, и результат, совокупность локальных и масштабных условий, взаимодействие субъектов и общественной жизни, необходимые для не только формирования конкретной личности, но и всей страны.

Ключевые слова: воспитание детей; воспитательная деятельность; цели воспитания; принципы воспитания; формы воспитания; методы воспитания; субъекты воспитательной деятельности.

*Korotaeva Evgenia Vladislavovna,
Professor, Doctor of Pedagogy,
Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia*

ABOUT THE CONCEPTUAL BASIS OF EDUCATIONAL WORK – TODAY AND TOMORROW

Abstract. The article raises the question of the need to determine the methodological and methodological grounds for organizing educational work with the younger generation. The author's position is proposed, which is built in answers to the questions: why educate, whom and how to educate, who to educate and with what result? It is substantiated that upbringing and upbringing work is both a process and a result, a set of local and large-scale conditions, the interaction of subjects and social life, which are necessary not only for the formation of a specific personality, but for the whole country.

Keywords: parenting; educational activities; educational goals; principles of education; forms of education; methods of education; subjects of educational activity.

Мы живем во времена, которые можно обозначить как «период опережающей практики». Это означает, что чрезвычайно динамично идет развитие образовательного процесса, в котором появляются новые формы, акции, подходы: воркшоп, коворкинг, питчинг-сессии, площадки практической визуализации и т. д. Под эту динамическую практику стре-

мятся подвести нормативно-методическую базу (распоряжения, методические письма, рекомендации и т. д.), тогда как научная теория, методология явно за всем этим не поспевает. Особенно, на наш взгляд, это ощущается в области воспитания и воспитательной работы.

Проанализируем современное состояние в области воспитания с точки зрения системно-деятельностного подхода. Для этого несколько трансформируем пять известных вопросов, к которым часто обращаются при анализе состояния системы обучения: зачем воспитывать, кого воспитывать, как воспитывать, кому воспитывать и с каким результатом?

Итак, *зачем воспитывать?* Очевидно, что речь идет о цели воспитания. В самом общем виде воспитательная цель была сформулирована А. М. Новиковым: «развитие направленности личности как „верхнего этажа“ ее направленности: мировоззрение, убеждения, идеалы, стремления, интересы и т. д.» [4].

Однако каждая эпоха накладывает определенный отпечаток на формулировку цели. Так, в период расцвета СССР основная цель воспитания заключалась в формировании и подготовке будущего строителя коммунизма. Позже, в начале XXI века, министр образования А. Фурсенко не вполне дальновидно заметил, что «недостатком советской системы образования была попытка формировать человека-творца, а сейчас задача заключается в том, чтобы взрастить квалифицированного потребителя, способного квалифицированно пользоваться результатами творчества других». Правда, осталось не ясным, откуда же возьмутся результаты творчества, если все станут именно потребителями?..

В 2012 г. с принятием «Закона об образовании в Российской Федерации» воспитание было обозначено как «деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства» [6]. Универсальность данной формулировки нивелировала идею российской государственности и, соответственно, необходимость соответствующего воспитания.

И только в конце второго десятилетия XXI в. воспитание в основном документе, регулирующем функционирование отечественной системы образования, было представлено в наиболее полном объеме – как деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному

наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде.

Однако верные и актуальные уточнения в определении воспитания как особой деятельности еще не до конца осмыслены в практике воспитательной деятельности конкретных образовательных организаций. Это подтверждается анализом целей воспитательной работы, которые можно найти на сайтах образовательных учреждений. Среди них есть как прямые отсылки к уже названной цели воспитания из «Закона об образовании РФ», так и те, которые могут быть обозначены как задачи, но никак не цели: приумножение школьных традиций, привлечение ребят к участию в различных акциях, связанных с правовым и патриотическим направлениями, совершенствование методического мастерства классных руководителей, способных эффективно решать вопросы воспитания школьников и т. п.

И те направления воспитательной деятельности, которые выделяются в большинстве школ (интеллектуально-познавательная деятельность, психолого-педагогическая, учебная деятельность, работа с родителями, развитие творчества, работа с документацией, формирование ЗОЖ и т. п.), свидетельствуют о том, что они не вполне соотносятся с целью воспитания, обозначенной в основном документе системы отечественного образования.

Второй вопрос – *кого воспитывать?* Казалось бы, ответ на этот вопрос очевиден. Однако в психолого-педагогической литературе существует привычная возрастная периодизация – дошкольники, младшие школьники, подростки, юноши и девушки. Но в этих источниках описаны подходы к организации образовательной деятельности, которые были актуальны в конце XX века. Между тем современная социокультурная ситуация достаточно сильно изменила и современных детей. Но это не отражено в соответствующих научно-методических пособиях, по сравнению с теми, что служили основанием для воспитательной работы в эпоху советской педагогики. Есть и другая периодизация подрастающего поколения, где говорится о поколении Y (игрек), поколении Z (Z) и т. п. Но насколько готовы мы, педагоги, к работе с этим новым контингентом? О чем с тревогой писал Д. И. Фельдштейн: «четко наблюдается отстранение Взрослого мира от Детства. Дети сегодня объективно вышли из системы постоянного контакта со взрослыми» [7]. Получается, что и на этот вопрос пока нет четкого ответа, который бы мог стать основанием для проектирования соответствующей методической деятельности.

Это подводит нас к поиску ответа на вопрос – *кому воспитывать?* Казалось бы, ответ очевиден – это педагоги, родители, окружающие взрослые. Однако ряд педагогов высказывают сомнения в продуктивности этого подхода, поскольку «у старшего поколения нет опыта той жизни, которой живет молодежь, и потому предшествующий опыт уже не актуален для

последующих поколений» [2]. С одной стороны, нельзя не признать некоторую правомерность этой фразы, не случайно старшее поколение иногда называют «цифровыми мигрантами» – по сравнению с молодым поколением, которые обозначены как «цифровые аборигены». Но, с другой стороны, эта фраза дает право устраниваться от процесса воспитания, а это идет вразрез с функциональными обязанностями педагога. Именно педагог, именно «взрослый вводит ребенка в мир социальной действительности – общественно выработанных навыков, умений, способов практической деятельности, морали и т. д.», как подчеркивала Л. И. Божович [1].

Однако этот процесс воспитания не может быть возложен только на одного субъекта – педагога. Отвечая на вопрос «кому воспитывать?», необходимо назвать родителей (и лиц их заменяющих), семью, общество и среду, в том числе и искусство, самих воспитанников и, безусловно, государственные (и негосударственные) общественные организации. Только такой коллективный субъект способен в полной мере реализовать те принципы, которые определяют успешность и продуктивность воспитания через общественную направленность, связь воспитания с жизнью, единство воспитательных воздействий, целостность и преемственность, воспитание в коллективе, воспитание коллективом.

Не менее важный вопрос *как воспитывать?* Ответ на него предполагает не только опору на вышеназванные принципы воспитания, но и осознание системного подхода к воспитательной работе.

Попробуем дать общую характеристику такой системе, включающую цель (стратегию), направления воспитательной работы, формы и методы.

В качестве целевого ориентира обратимся к указу Президента РФ «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» [5], где дана конкретная установка на «создание условий для воспитания гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций».

С учетом современных реалий необходимо обновить и направления воспитательной работы. Вместо традиционных названий, уходящих корнями в период конца XX века (идейно-политическое, умственное, нравственное, трудовое, физическое, эстетическое), предлагаются следующие интегративные направления воспитания: социально-нравственное, гражданско-патриотическое, воспитание интеллектуальной культуры, ценностного отношения к труду и трудовой деятельности, воспитание осознанного отношения к здоровому образу жизни, формирование бережного отношения к красоте окружающего мира и т. п.

Формы воспитательной работы стоит сгруппировать в следующих вариантах:

– коллективные, групповые, индивидуальные;

- открытые и закрытые;
- традиционные и нетрадиционные (включая волонтерство);
- эпизодические (разовые акции) и системные, пролонгированные;
- событийные (заранее подготовленные) и ситуативные.

Такая группировка, с одной стороны, систематизирует уже имеющийся опыт деятельности, а с другой – позволяет целенаправленно и гибко варьировать их при проектировании и реализации воспитательной работы на различных уровнях образовательной системы.

При этом чрезвычайно важно помнить о содержательной составляющей воспитательной деятельности, что включает в себя и преодоление (лени, обособленности, отчужденности и пр.), и позитивное содержание, и устремленность в будущее: еще А. С. Макаренко говорил о «завтрашней радости» как обязательной составляющей воспитательной работы. У подрастающего поколения должны быть свои праздники, которых они ждут и которые устремлены в их будущее.

Предлагается сгруппировать методы воспитательной работы следующим образом: стимулирующие (мотивационные), организационные (формирование опыта включения в воспитательную деятельность) и методы осмысления (рефлексивные).

Возможно, тогда будут созданы условия, в которых воспитание не будет напрямую ассоциироваться с воздействием, управлением и влиянием, что на данный момент обнаруживается на интернет-странице Национальной педагогической энциклопедии [см. 3], где в 52 определениях воспитания 45 дефиниций связано с «воздействием», 10 – с «управлением» и 8 – с «влиянием». Правда, в 37 определениях встречается и взаимодействие (в различных сочетаниях), но хотелось бы, чтобы именно оно составляло основу воспитательной деятельности.

И, наконец, ответ на последний вопрос – *с каким результатом?* – с одной стороны, возвращает нас к цели (стратегии), которая уже была обозначена. А с другой, необходимо подчеркнуть, что воспитание и воспитательная работа – это и процесс, и результат, совокупность локальных и масштабных условий, взаимодействие субъектов и общественной жизни, необходимые для не только формирования конкретной личности, но и всей страны.

В качестве итога обратимся к началу статьи, где говорилось о периоде опережающей практики. Очевидно, что сегодня как никогда нужна методическая реновация методики воспитательной работы, необходима серьезная методологическая база для дальнейшего успешного и продуктивного развития образования как важнейшего социального института, отвечающего за сохранение и развитие нашей Родины.

Литература

1. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности / Л. И. Божович. – Москва : Изд-во «Институт практической психологии» ; Воронеж : МОДЭК, 1995. – 175 с.
2. Борытко, Н. М. Воспитание человека: гуманитарная парадигма образования / Н. М. Борытко – URL: <http://grani.vspu.ru/files/publics/1394792506.pdf> (дата обращения: 12.04.2021). – Текст : электронный.
3. Коротаева, Е. В. О воспитании и воспитательной работе: вчера и сегодня / Е. В. Коротаева // Воспитание как стратегический национальный приоритет : междунаод. научно-образов. Форум / УрГПУ. – Екатеринбург, 2021. – С. 319-323.
4. Новиков, А. М. Основания педагогики / А. М. Новиков. – Москва : Эгвес, 2010. – 208 с.
5. Указ Президента Российской Федерации от 21 июля 2020 г. № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года». – URL: <https://rg.ru/2020/07/22/ukaz-dok.html> (дата обращения: 12.04.2021). – Текст : электронный.
6. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/b819c620a8c698de35861ad4c9d9696ee0c3ee7a/ (дата обращения: 12.04.2021). – Текст : электронный.
7. Фельдштейн, Д. И. Современное детство как социокультурный и психологический феномен / Д. И. Фельдштейн. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=19397005> (дата обращения: 12.04.2021). – Текст : электронный.

Брук Жанна Юрьевна,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психологии и педагогики детства,
Институт психологии и педагогики,
Тюменский государственный университет,
Россия, г. Тюмень, z.y.bruk@utmn.ru

ВЫЗОВЫ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ: ХОТЯТ ЛИ ДЕТИ УЧИТЬСЯ?

Аннотация. В статье предоставлен анализ удовлетворенности школьной жизнью 1959 учащихся 24-х школ Тюменской области. Исследование реализовано в рамках международной коллаборации «Детский мир» – Children’s Worlds (ISCWeB). По сравнению с другими сферами жизни детей (семья, друзья, времяпровождение и др.) удовлетворенность школой имеет низкие показатели: 58% детей довольны своей школьной жизнью, треть детей считают, что учитель поможет, если возникнет проблема. Одновременно, дети более удовлетворены полученными знаниями, чем школьной жизнью и своими одноклассниками.

Ключевые слова: удовлетворенность школой; школьники; учебная деятельность; учебный процесс; общеобразовательные учебные заведения; школьная жизнь; учителя.

Bruk Zhanna Yurievna,
Candidate of Pedagogy, Associate Professor
of the Department of Childhood’s Psychology and Pedagogy,
Institute of Psychology and Pedagogy,
Tyumen State University,
Tyumen, Russia

CHALLENGES TO A MODERN SCHOOL: DO CHILDREN WANT TO LEARN?

Abstract. The article provides an analysis of the satisfaction with school life of 1959 students from 24 schools in the Tyumen region. The research was carried out within the framework of the international collaboration Children’s Worlds (ISCWeB). Compared to other spheres of children’s life (family, friends, spending free time etc.), school satisfaction is low: 58% of children are satisfied with their school life, a third of children believe that the teacher will help if a problem arises. At the same time, children are more satisfied with the acquired knowledge than with school life and their classmates.

Keywords: satisfaction with the school; pupils; educational activities; educational process; general educational institutions; school life; teachers.

«Детей надо учить тому, что им пригодится, когда они вырастут», – писал древнегреческий философ Аристипп еще до нашей эры. Но именно сегодня эти слова звучат как нельзя актуально. Отечественный современный психолог Л. Петрановская утверждает, что большая часть того, на

что дети тратят силы и время в школе, неактуально уже сегодня – «мы готовим наших детей к позавчерашнему дню». Согласно результатам нашего исследования, из всех сфер жизни (отношения с родными, семья, друзья, времяпровождение, материальное благополучие и др.) менее всего дети удовлетворены именно школьной жизнью [2]. Это заставляет серьезно задуматься родителей, учителей, психологов, администрацию школ – какие вызовы ставит перед современной школой реальная действительность? Хотят ли дети ходить в школу и учиться?

В течение 10 лет каждый ребенок большую часть дня проводит в школе. Поэтому попытки исследовать влияние школы, школьной успеваемости, отношений с одноклассниками и учителями на благополучие ребенка предпринимались многими исследователями.

Школьный климат, несмотря на отсутствие четкой дефиниции этого понятия, все чаще становится объектом исследований, связанных со школой. В последнем отчете PISA (<https://www.oecd.org/pisa/>) школьный климат был определен как значимый предиктор, влияющий на успеваемость школьников. По мнению исследователей PISA, следующие факторы могут улучшить благополучие учащихся: поддерживающие учителя, позитивные отношения со сверстниками, дисциплинированная учебная среда и заботливые родители. Восприятие учащимися поддержки в обучении со стороны учителей связано с большей удовлетворенностью жизнью. 20% учащихся сообщили о несправедливом обращении со стороны учителей, по крайней мере, несколько раз в месяц. Учащиеся с более выраженным чувством приверженности к школе успевают лучше и более удовлетворены своей школьной жизнью. Школьники, которые учатся в дисциплинированном классе, имеют более развитое чувство принадлежности к классу и школе и более удовлетворены своей школьной жизнью. Буллинг, агрессия среди школьников чаще встречаются в школах с плохим дисциплинарным климатом.

Представленное в статье исследование проведено в рамках уникального международного проекта по изучению субъективного благополучия детей «Детский мир» – Children’s Worlds (ISCWeB, <https://iscweb.org/>), в котором участвуют сегодня более 40 стран мира и который существует более 10-и лет. Целью проекта является сбор репрезентативных данных о жизни и повседневной деятельности детей, их времяпровождении и восприятии своего благополучия в максимально возможном количестве стран с целью повышения осведомленности и улучшения благополучия детей. Организаторы и участники проекта призывают услышать голоса самих детей, потому что «в эпоху информации удивительно обнаружить, как мало мы знаем о состоянии наших детей» [1].

Исследования проекта «Детский мир» подчеркнули важность различных переменных, связанных со школой, для детского благополучия. Сводные международные результаты позволили отметить общую тен-

денцию вытеснения «симпатий к школе» – доля детей, которым нравится ходить в школу, уменьшается с возрастом. Отсутствие чувства безопасности в школе – самый сильный предиктор вытеснения из группы детей, которые «любят ходить в школу» [4]. Анализируя данные второй волны исследования, испанские коллеги [3] предложили «гипотезу двух миров», в которой школа представляет собой две отдельные области: первая связана с получаемыми знаниями и учебной деятельностью, а также отношения с учителями; вторая область ассоциируется с друзьями и одноклассниками. Авторы полагают, что использование одного пункта для оценки «удовлетворенность школой» может быть неприемлемым.

Наше исследование проводилось только в образовательных учреждениях Тюменской области (включая Ханты-Мансийский и Ямало-Ненецкий автономные округа) в 2018–2019 учебном году, до пандемии коронавируса. Всего в опросе приняли участие дети из 24 школ. Общая выборка составила 1959 школьников: 10 лет – 953 ребенка, 12 лет – 951 ребенок. Около 18% опрошенных – дети из 5 сельских населенных пунктов, 82% – дети из городской местности (9 городов – Ишим, Ханты-Мансийск, Мегион, Надым, Нефтеюганск, Нижневартовск, Сургут, Тобольск, Тюмень). В совокупной выборке двух возрастных групп мальчики составляют 48,1% – 915, девочки – 51,9% (989). Опрос разных возрастных групп, как правило, охватывал одни и те же школы.

Отдельный раздел исследования был посвящен изучению удовлетворенности детьми своей школьной жизнью.

На вопрос «Насколько ты удовлетворен следующими моментами в своей жизни:

- своей школьной жизнью;
- тем, чему ты научился в школе;
- своими одноклассниками»

школьникам предстояло дать ответ по 11-балльной шкале удовлетворенности (от 0 до 10 баллов).

В международном сравнении среди 35 стран-участниц третьей волны проекта Россия (Тюменская область) показывает низкий уровень удовлетворенности школьной жизнью, в анализе возрастных изменений эта тенденция только усиливается – от 7,93 у детей 10-летнего возраста до 6,85 у 12-летних [5].

В международном контексте средние значения 10-летней выборки варьировались от 7,43 до 9,77. Со средним баллом 7,93 Россия (Тюменская область) занимает 31 позицию в списке из 35 стран, 9,76% 10-летних детей оценили удовлетворенность своей школьной жизнью ниже 5 баллов. Средние значения 12-летней выборки в целом по всем странам несколько ниже и варьируются от 6,85 до 9,55. Со средним баллом в 6,85 Россия (Тюменская область) на 30-й позиции из 31. 5,26% младших подростков оценили удовлетворенность школьной жизнью ниже 5 баллов [5].

В обеих возрастных группах средние оценки удовлетворенности школьной жизнью у девочек (8,33) выше, чем у мальчиков (7,46), что объясняется особенностями гендерной социализации. Более низкие достижения мальчиков в учебе, чем у девочек, частые нарушения дисциплины объясняются тем, что роль «настоящей женщины» и «хорошей ученицы» не противоречат друг другу, в то время как роль «хорошего ученика» и «настоящего мужчины» во многом не совпадают. Это противоречие объясняет отрицательное отношение к учению мальчиков, где, по их мнению, нет места для проявления мужских качеств. Девочке одобрение взрослых важно само по себе. Она гораздо охотней выполняет неинтересную работу просто ради того, чтобы заслужить похвалу.

10-летние и 12-летние дети оценили на 7 из 10 и более баллов по каждому пункту: предметам, которым они научились в школе (78%), своей жизни в качестве ученика (68,2%) и другим детям в их классе (67,9%). Таким образом, дети оценивают удовлетворенность знаниями, полученными в школе, выше удовлетворенности своей школьной жизнью и своими одноклассниками.

Только 28,3% детей (10 из 10) очень довольны своей школьной жизнью. 34,8% опрошенных полностью удовлетворены своими одноклассниками, 39,6% школьников полностью удовлетворены знаниями, полученными в школе.

Характер взаимоотношений детей со своими учителями оказывает значительное влияние на удовлетворенность школой, а также на их субъективное благополучие. В настоящем исследовании мы спрашивали детей, согласны ли они, что учителя заботятся о них; обратятся ли дети к учителю, если у них возникнут проблемы в школе; слышат ли их учителя и принимают ли к сведению то, что говорят дети.

На варианты высказываний относительно школьного опыта детям были предложены варианты ответа по однополярной 5-балльной шкале согласия от «не согласен» до «полностью согласен».

Чуть более половины детей (полностью) согласны с утверждениями: «Мои учителя заботятся обо мне» (51,4%), «Мои учителя слышат меня и принимают во внимание то, что я говорю» (56,7%) и «Если у меня возникнет проблема в школе, мои учителя мне помогут» (59,2%).

Как было упомянуто выше, международные исследования подтверждают, что чувство безопасности в школе является важнейшим предиктором симпатии детей к школе [4]. Только 65,3% опрошенных 10-летних и 12-летних детей Тюменской области чувствуют себя в школе в безопасности, причем мальчики ощущают себя менее комфортно (43%), чем девочки (48%) – такие гендерные различия характерны для большинства стран-участниц исследования. Стоит также отметить, что ощущение безопасности резко снижается с возрастом: 56% детей 10-летнего возраста против

35% детей 12-летнего возраста. И эта тенденция также характерна для международного контекста [5].

Детям также были заданы три вопроса об их отношениях со сверстниками в школе:

1. Насколько ты удовлетворен своими одноклассниками. Ответ по 11-балльной шкале удовлетворенности (от 0 до 10 баллов).

2. Высказывание «Если у меня возникнет проблема в школе, другие дети мне помогут» необходимо было оценить по однополярной 5-балльной шкале согласия от «не согласен» до «полностью согласен».

3. Утверждение «Дети в моем классе часто ссорятся» оценивалось по однополярной 5-балльной шкале согласия от «не согласен» до «полностью согласен».

Чуть более половины детей (полностью) согласны с утверждением «Если у меня возникнет проблема в школе, другие дети мне помогут» (53%). Стоит отметить, что дети более склонны обратиться со своей школьной проблемой к учителю, чем к сверстникам.

Около трети детей сообщают, что между детьми в их классе много споров (32,1%). 37,6% детей отметили, что их ударяли другие дети в школе (не считая игр) хотя бы один раз за последний месяц, 54,6% сказали, что их обзывали, а 44% школьников сетуют, что их хотя бы один раз игнорировали одноклассники в течение последнего месяца.

Подводя итог, можно отметить, что дети обеих возрастных групп (и 10-и, и 12-и лет) оценивают удовлетворенность школой достаточно низко. Чуть более половины детей (полностью) согласны с тем, что учителя заботятся о них, слышат детей и принимают во внимание то, что они говорят. Дети более удовлетворены знаниями, полученными в школе, чем своей жизнью в качестве учеников и своими одноклассниками. Только 28,3% детей очень довольны своей школьной жизнью (10 баллов из 10).

Парадоксальный вывод. С одной стороны, высококвалифицированные учителя с высшим профессиональным образованием, участвующие и побеждающие в конкурсах профессионального мастерства, регулярно повышающие квалификацию, огромное количество часов времени проводят за подготовкой к урокам и внеурочным мероприятиям, разработкой дидактических материалов, заполнением электронных дневников, проверкой работ учеников, общением с родителями. У учителя – ненормированный рабочий день, учитель – это призвание, миссия, образ жизни. При этом только половина детей ощущают заботу учителей, и лишь 60% детей обратятся за помощью к своему учителю в школе, если возникнут проблемы. Возможно, это происходит отчасти потому, что учитель ориентирован, прежде всего, на так называемый социальный заказ – требования ФГОС и других нормативных документов, своевременное заполнение электронного дневника, выполнение поручений администрации школы и т. п. Учитель всегда находится в напряжении и жестких временных рамках – урок со всеми его

целями и задачами ограничен 40 минутами. Между тем детям зачастую хочется, чтобы с ними просто поговорили, услышали их мнение, проявили участие. Отчасти, причина низких оценок и отношения детей к школе и к учителю кроется в утрате уважения и авторитета к Учителю в обществе. Важным фактором являются и психологические особенности поколения современных школьников – поколения Z, среди которых повышение уровня эмоционального дискомфорта, снижение социальной компетентности и др. Однако не стоит забывать, что самым главным субъектом образовательного процесса всегда был и остается ученик – ребенок. Кто поможет встретиться и услышать друг друга учителю и ученику. И какую позицию займут родители – посредника-медиатора или провокатора... В этом и состоят основная задача и вызов школы всегда.

Литература

1. Ben-Arieh, A. Children's Well-being around the world: Findings from the Children's Worlds (ISCWeB) / A. Ben-Arieh et al. – URL: <https://www.sciencedirect.com/journal/children-and-youth-services-review/vol/80?sdc=1> (дата обращения: 26.04.2021). – Текст : электронный.

2. Bruk, Zh. Does age Matter? Life Satisfaction and Subjective Well-Being among Children Aged 10 and 12 in Russia / Zh. Bruk, S. Ignatjeva, N. Sianko, L. Volosnikova // *Population Review*. – 2021. – Vol. 60 (1). – P. 75-96.

3. Casas, F. School: One world or two worlds? Children's perspectives / F. Casas, M. González, // *Children and Youth Services Review*. – 2017. – Vol. 80. – P. 157-170.

4. Kutsar, D. et al. Do children like school – Crowding in or out? International comparison of children's perspectives / D. Kutsar et al. // *Children and Youth Services Review*. – 2017. – Vol. 80 (9). – P. 140-148. – doi.org/10.1016/j.childyouth.2017.06.052.

5. Rees, G., Savahl, S., Lee, B. J., Casas, F. (Eds.). Children's views on their lives and well-being in 35 countries : A report on the Children's Worlds project, 2016-19. – Jerusalem, Israel : Children's Worlds Project (ISCWeB), 2020. – URL: <https://iscweb.org/wp-content/uploads/2020/07/Childrens-Worlds-Comparative-Report2020.pdf>. – Текст : электронный.

Воронина Людмила Валентиновна,
*доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой,
Уральский государственный педагогический университет,
Россия, г. Екатеринбург, voronina@uspu.m*

Гофурова Махфуза Аббосовна,
*преподаватель кафедры методики начального образования,
Ферганский государственный университет,
Узбекистан, г. Фергана, gafurova73@gmail.com*

МАТЕМАТИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ В РОССИИ И УЗБЕКИСТАНЕ

Аннотация. В статье раскрываются особенности обучения математике младших школьников в России и Узбекистане. Предлагается авторское определение математического образования младших школьников. Раскрываются свойства математического образования, такие как целенаправленность, функциональность, целостность, системность, процессуальность, непрерывность. Раскрываются основные нормативно-правовые документы России и Узбекистана, на основе которых осуществляется обучение математике в школе. Сравняются цели, содержание, методы обучения в России и Узбекистане.

Ключевые слова: математическое образование; начальная школа; младшие школьники; математика; начальное обучение математике; российское образование; узбекское образование; сравнительный анализ.

Voronina Ludmila Valentinovna,
*doctor of Pedagogy, Professor, Head of the Department,
Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia*
Gofurova Makhfuza Abbosovna,
*Lecturer of the Department of Primary Education Methods,
Fergana State University,
Fergana, Uzbekistan*

MATHEMATICS EDUCATION IN PRIMARY SCHOOLS IN RUSSIA AND UZBEKISTAN

Abstract. The article reveals the features of teaching mathematics to primary school children in Russia and Uzbekistan. The author's definition of mathematical education of primary school students is proposed. The properties of mathematical education, such as purposefulness, functionality, integrity, consistency, processality, continuity, are revealed. The article reveals the main regulatory documents of Russia and Uzbekistan, on the basis of which mathematics is taught at school. The objectives, content, and methods of teaching in Russia and Uzbekistan are compared.

Keywords: mathematical education; primary school; junior schoolchildren; mathematics; initial training in mathematics; Russian education; Uzbek education; comparative analysis.

Математическое образование в настоящее время является важнейшей составляющей в системе фундаментальной подготовки современного человека. Цель такой подготовки – формирование математической культуры и готовности личности к непрерывному самообразованию и практическому применению математических знаний.

В последние десятилетия изменился взгляд на математическое образование. Наряду с усвоением определенной суммы математических знаний, умений и навыков математическое образование предполагает овладение математическими идеями и методами познания действительности, выработку определенных взглядов на мир и на себя в нем, формирование определенных качеств личности и приемов мышления.

Под *математическим образованием младших школьников* мы понимаем целенаправленный процесс обучения математике и воспитания математической культуры, направленный на подготовку обучающихся к применению необходимых математических понятий в процессе жизнедеятельности и осуществляемый в ходе изучения математики на ступени начального образования, с целью формирования у младших школьников математических знаний и умений, соответствующих потребностям общества и возможностям их интеллектуального развития, а также способов рациональной и умственной деятельности, способствующих развитию мышления детей младшего школьного возраста и их математической речи.

Математическое образование обладает рядом свойств. Раскроем некоторые из них.

1. *Целенаправленность математического образования.* Математическое образование служит цели передачи от старших поколений младшим культуры и опыта, накопленных человечеством; созданию условий для личностного развития и подготовки обучающихся к выполнению определенных социальных ролей в обществе, в результате чего достигается определенный уровень в освоении знаний, умений и навыков, опыта деятельности и отношений. Основными целевыми компонентами понятия математического образования являются *овладение* системой математических знаний и умений, необходимых для применения в практической деятельности, изучения смежных дисциплин, продолжения образования; *интеллектуальное развитие*, формирование качеств личности, необходимых человеку для полноценной жизни в современном обществе: ясность и точность мысли, критичность мышления, интуиция, логическое мышление, элементы алгоритмической культуры, пространственных представлений, способность к преодолению трудностей; *формирование представлений* об идеях и методах математики как универсального языка науки и техники, средства моделирования явлений и процессов; *воспитание* культуры личности, отношения к математике как к части общечеловеческой культуры, понимание значимости математики для современного общества.

2. *Функциональность математического образования.* Математическое образование выполняет ряд функций: прагматическую (создает условия для реализации потребностей личности в знаниях, необходимых для обеспечения жизнедеятельности); социальной дифференциации (дает возможность уже на самых начальных этапах осуществлять дифференцированный подход к обучающимся); культуролого-гуманистическую (развитие духовных сил, способностей и умений, позволяющих человеку достойно разрешать разнообразные жизненные проблемы; обеспечение возможностей для личностного и профессионального роста, самореализации) и др.

3. *Целостность математического образования.* Математическому образованию присуще внутреннее единство всех его компонентов при их относительной автономии. Целостный математический образовательный процесс состоит в единстве обучения математике и воспитания с целью формирования математической культуры.

4. *Системность математического образования.* Рассмотрение математического образования как целостного возможно только с позиций системного подхода. Под педагогической системой понимается множество взаимосвязанных структурных компонентов, объединенных единой образовательной целью развития личности и функционирующих в целостном образовательном процессе. Структурными компонентами системы математического образования являются цель математического образования, педагог, обучающиеся, содержание математического образования, средства, методы, формы образования.

5. *Процессуальность математического образования.* Процессуальность образования – это переход из одного состояния в другое, движение от целей математического образования к его результатам посредством взаимодействия участников образовательного процесса. В индивидуально-личностном аспекте математическое образование как процесс представляет собой освоение человеком системы знаний, умений и навыков, опыта познавательной и практической деятельности, ценностных ориентаций и отношений.

6. *Непрерывность математического образования.* На непрерывный характер математического образования указывает тот факт, что процесс становления личности сознательно и подсознательно происходит непрерывно при обучении в детском саду, школе и других образовательных организациях, а также в самообразовании, в общении с родителями и сверстниками. Это обстоятельство обуславливает необходимость создания условий для реализации образовательных потребностей личности на всех возрастных этапах.

В концепции развития математического образования в Российской Федерации [1], которая была принята в 2013 году, четко обозначены две генеральные функции школьного математического образования: образование с помощью математики и собственно математическое образование.

В сложившейся системе школьного миметического образования функция собственно математического образования является преобладающей, т. е. на первое место выходит именно формирование у обучающихся математических знаний и умений. Идеи личностно-ориентированного подхода требуют пересмотра данной ситуации, смещения акцента на другую функцию математического образования. В рамках образования с помощью математики образовательная область «Математика» выступает как предмет общего образования. Основной задачей математики в данном случае является интеллектуальное развитие обучающихся.

В Узбекистане также уделяется большое внимание развитию образования, что подтверждается целым рядом принятых указов и законов. 29 апреля 2019 года Президент Узбекистана Шавкат Мирзиёев подписал указ «Об утверждении Концепции развития системы народного образования Республики Узбекистан до 2030 года». Указом утверждены Концепция развития системы народного образования Республики Узбекистан до 2030 года и дорожная карта по ее реализации. Основные аспекты Концепции направлены на вхождение Республики Узбекистан к 2030 году в состав 30 передовых стран мира по рейтингу оценки образовательных достижений учащихся (The Programme for International Student Assessment), которая включает в себя качественное обновление содержания системы непрерывного образования, а также подготовку, переподготовку и повышение квалификации профессиональных кадров и внедрение современных информационно-коммуникационных технологий и инновационных проектов в сфере народного образования.

Приняты меры по совершенствованию содержания общего среднего образования для создания компетентностной модели обучения, направленной на изучение, в первую очередь, иностранных языков, информатики, математики, физики, химии и биологии, необходимых в дальнейшем для освоения профессий, востребованных в рамках создаваемой инновационной экономики на основе новых учебных стандартов, программ, учебников и методических материалов.

Также 23 сентября 2020 года подписан закон «Об образовании», который был принят Законодательной палатой 19 мая 2020 г. Данный закон определяет правовые основы обучения, воспитания, профессиональной подготовки граждан и направлен на обеспечение конституционного права каждого на образование.

Сегодня создана национальная система оценки качества общего среднего образования с применением методологии оценки учебных достижений, применяемых в рамках программы международного исследования оценки учебных достижений (PISA). В результате реализации концепции в Узбекистане будут внедрены новые государственные образовательные стандарты и учебные программы общего среднего образования, отвечающие требованиям современной инновационной экономики, с уче-

том STEAM-дисциплин, с акцентом не на запоминание и воспроизведение информации, а на развитие компетенций и навыков, важных для жизни в XXI веке (критическое мышление, самостоятельный поиск и анализ информации и др.).

В законе, в частности, дается определение понятию «*образование*» – системный процесс, направленный на предоставление обучающимся глубоких теоретических знаний, умений и практических навыков, а также на формирование общеобразовательных и профессиональных знаний, умений и навыков, развитие способностей. Свобода выбора формы получения образования, недопустимость дискриминации и обеспечение равных возможностей признаны одними из основных принципов в этой области. Начальное образование направлено на формирование основ грамотности, знаний и навыков, необходимых для получения общего среднего образования. Общее среднее образование закладывает необходимый объем знаний, развивает навыки самостоятельного мышления, организаторских способностей и практического опыта, способствует первоначальной профессиональной ориентации и выбору следующей ступени образования.

Сравним *цели обучения математике* в России и Узбекистане.

В примерной программе начального общего образования по математике [3] основными целями обучения математике в России являются: *математическое развитие* младшего школьника – формирование способности к интеллектуальной деятельности (логического и знаково-символического мышления), пространственного воображения, математической речи; *освоение* начальных *математических знаний*, *воспитание* интереса к математике, стремления использовать математические знания в повседневной жизни. Основной акцент в обучении сейчас сделан на формировании у обучающихся универсальных учебных действий – личностных, коммуникативных, познавательных, регулятивных, которые помогают школьникам организовать свою учебную деятельность, в частности по математике.

Учитывая потенциал сложившихся в Узбекистане научных школ, а также исходя из национальных интересов и направлений развития на современном этапе, в 2021 году решено развивать математику, химию, биологию и геологию. Глава государства особо отметил, что потенциал узбекской математической науки высоко оценивается в мире, в Узбекистане сформированы авторитетные школы по функциональному анализу и дифференциальным уравнениям, теории вероятностей и алгебре, семь ученых-математиков являются членами Всемирной академии наук. *Математика – основа всех точных наук. Ребенок, хорошо знающий математику, будет расти благоразумным, сможет успешно работать в любой сфере*, – сказал Президент Узбекистана.

В нынешнее время математика становится приоритетным направлением в науке. В Узбекистане проводится комплекс мер по повышению каче-

ства образования и эффективности научных исследований в этой области. Так, принято постановление Президента «О мерах по повышению качества образования и развитию научных исследований в области математики» от 7 мая 2020 года [2], утверждена Целевая программа улучшения качества образования, повышения эффективности и практической значимости научных исследований по математическим наукам в Республике Узбекистан на 2020–2023 годы. Дано указание организовать в каждом районном центре школу с математическим уклоном, выплачивать надбавки учителям этих учебных заведений. За научно-методическое обеспечение школ ответственными определены Институт математики АН и Министерство народного образования. Прикрепленные отделы и министерство народного образования объединяют усилия, чтобы улучшить навыки чтения и математики в начальных классах Узбекистана. Команда из пяти американских экспертов в области образования прибыла в Узбекистан для совместной работы с коллегами из Министерства народного образования Узбекистана (МНО) по разработке методологии оценки навыков чтения и математики среди учащихся 2-х и 4-х классов. Результаты данной оценки, которая поддерживается Агентством США по международному развитию (USAID), будут использоваться для проведения исследования на национальном уровне по тому, насколько хорошо у учащихся развиваются базовые навыки в начальной школе. Исследования предоставят Узбекистану исчерпывающий набор данных о результатах обучения и послужат основой для разработки стратегии по улучшению преподавания и обучения, чтобы у всех учащихся была возможность добиться успеха.

Команда экспертов из Узбекистана и США разработает более 28 опросников по математике на восьми языках (узбекском, русском, каракалпакском, казахском, таджикском, кыргызском, туркменском и английском).

Открытие Международной математической школы в Каракульском районе и проведение Международной олимпиады молодых математиков имени великого ученого Мухаммеда Хорезми «подчеркнули взаимосвязанность этих реформ». Большое внимание уделяется их обогащению современными востребованными методиками, передовыми технологиями.

В России начиная с 90-х годов в начальные школы стали активно внедряться разные вариативные и альтернативные учебно-методические комплекты, которые имели свои названия и свой авторский коллектив. Например, «Образовательная система Л. В. Занкова» – авторы учебников по математике – И. А. Аргинская, Е. П. Бененсон и др., «Образовательная система Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова» – авторы учебников – В. В. Давыдов, С. Ф. Горбов и др., «Школа России» – авторы учебников – М. И. Моро, М. А. Бантова и др., «Школа 2000...» (Л. Г. Петерсон), «Начальная школа 21 века» (В. Н. Рудницкая и др.), «Школа 2100» (Т. Е. Демидова, С. А. Козлова и др.), «Планета знаний» (М. И. Башмаков

и др.) и мн. др. Их было около 20. В настоящее время ситуация немного изменилась: в Федеральном перечне учебников теперь представлено 11 учебников по математике для начальных классов. Каждый из них имеет свою специфику и методику использования.

В Узбекистане Президент обратил внимание и на процесс преподавания, и на проблему качества учебников и учебных программ. Как справедливо отмечает лидер страны в своем недавнем Послании парламенту: «Чтобы развивать у детей навыки аналитического и креативного мышления, нужно создавать для них содержательные и понятные учебники. В связи с этим в следующем учебном году в начальных классах на основе лучшего зарубежного опыта будет введена „Национальная учебная программа“, которая не станет перегружать ребенка». Если получится заинтересовать детей математикой с начальной школы, то это позитивно скажется на улучшении их логического мышления, памяти. Безусловно, ребенку, освоившему методику математических расчетов, в будущем легче будет осваивать точные науки, секреты избранной профессии. Современные методики обучения математике (учительская, мультимедийные приложения, дидактические материалы и т. д.) в Узбекистане достаточно развиты. В обучении математике используются учебники как на узбекском, так и на русском языке, в зависимости от школы, в которой обучаются дети.

Сравним *содержание математического образования* в начальных классах.

В России основное содержание представлено следующими разделами: «Числа и величины», «Арифметические действия», «Текстовые задачи», «Пространственные отношения. Геометрические фигуры», «Геометрические величины», «Работа с данными».

За четыре года обучения дети знакомятся с натуральными числами в пределах миллиона и выполняют с ними четыре арифметических действия. Из дробных чисел в основном во всех программах идет знакомство с долями (половина, треть, четверть и др.) и сравнением долей с помощью рисунка. Младшие школьники знакомятся с такими величинами, как длина, периметр, площадь, объем, масса, время, единицами их измерения и соотношениями между ними, а также учатся измерять эти величины и решать задачи с тройками взаимосвязанных величин (цена-количество-стоимость, скорость-время-расстояние и др.). Кроме этих типовых задач дети учатся решать разные текстовые задачи различными методами – арифметическим, практическим, алгебраическим. Изучение геометрического материала связано с ознакомлением как с плоскими фигурами: точка, линия (кривая, прямая), отрезок, ломаная, угол, многоугольник, треугольник, прямоугольник, квадрат, окружность, круг, так и с объемными: куб, шар, параллелепипед, пирамида, цилиндр, конус. Раздел «Работа с данными» связан с формированием у обучающихся умений работать с

информацией, представленной в разном виде – в виде таблицы, круговой или столбчатой диаграммы.

В Узбекистане в младших классах дети также изучают арифметику целых чисел и величины, получают общие представления о понятиях алгебры и геометрии. Теория на уроках математики тесно связана с практикой. Материал дается отдельными блоками, но связывается с нумерацией чисел, которая вводится поэтапно. В конце курса дети знакомятся с тысячей и миллионом. Параллельно с нумерацией младшим школьникам нужно освоить различные арифметические действия: сложение и вычитание, умножение и деление. К этим блокам математических знаний добавляется материал, включающий сведения о дробях, величинах, основах геометрии и алгебры, позволяющий развить у детей способность к интеллектуальной деятельности (логическому и знаково-символическому мышлению), пространственное воображение, математическую речь, дать детям начальные математические знания – научить их понимать значения величин и способы их измерения, использовать арифметические способы для разрешения сюжетных ситуаций, решать практические и учебные задачи с помощью средств математики, работать с алгоритмами проведения арифметических действий. Содержание некоторых разделов несколько шире, чем в большинстве российских учебниках. Так, например, много внимания уделяется работе с разными видами дробей: и с обыкновенными, и с десятичными – их сравнение, выполнение арифметических действий, решение арифметических задач; изучению геометрических величин – периметра и площади разных видов многоугольников, объема многогранников.

Основными методами обучения математике в России являются активные методы – метод проблемного изложения, методы проблемно-диалогического обучения, исследовательский, частично-поисковый, эвристический методы. Данные методы позволяют давать знания не в готовом виде, а побуждают учеников к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения учебным материалом.

В Узбекистане основными методами обучения математике в начальных классах являются: метод устного изложения, метод упражнений, метод лабораторных и практических работ, самостоятельная работа учеников, работа с учебником, метод программированного обучения, метод проблемного обучения, объяснительно-иллюстративный, частично-поисковый, исследовательский, а также интерактивные методы, которые позволяют включать ребенка в активную деятельность на уроке математики.

Подводя итоги, можно отметить, что в последнее время и в России, и в Узбекистане большое внимание стало уделяться математическому образованию, причем акцент переносится с усвоения математических знаний и умений на овладение математическими методами познания действительности, на развитие критического и логического мышления, применение математики в повседневной жизни.

Литература

1. Концепция развития математического образования в РФ. – URL: <http://matematik-shool.ucoz.ru/81743.pdf> (дата обращения: 20.05.2021). – Текст : электронный.

2. О мерах по повышению качества образования и развитию научных исследований в области математики (Узбекистан). – URL: <https://e-cis.info/news/569/86699/> (дата обращения: 20.05.2021). – Текст : электронный.

3. Примерные программы по учебным предметам. Начальная школа : в 2 ч. Ч. 1. – Москва : Просвещение, 2010.

*Громова Любовь Анатольевна,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры общеобразовательных дисциплин,
Академия социального управления,
Россия, г. Москва, gromoval@mail.ru*

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПОРТИВНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНОГО НАПРАВЛЕНИЯ

Аннотация. В статье представлен взгляд на экологическое воспитание младших школьников как на фактор гуманитаризации общего образования. Представляется необходимым рассматривать цель экологического воспитания в начальной школе в трех направлениях – как формирование физического, психологического и нравственного здоровья учащихся. Приводится концепция организации внеурочной деятельности спортивно-оздоровительного направления как значимой части развития основ экологического воспитания и здорового, безопасного образа жизни.

Ключевые слова: экология; экологическое воспитание; младшие школьники; воспитание младших школьников; воспитательная работа; внеурочная деятельность; спортивно-оздоровительная деятельность; начальная школа.

*Gromova Lyubov Anatolyevna,
Candidate of Pedagogy, Associate Professor
of the Department of General Education Disciplines,
Academy of Public Administration,
Moscow, Russia*

ENVIRONMENTAL EDUCATION IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES OF SPORTS AND RECREATION AREAS

Abstract. The article presents a view on environmental education of primary school children as a factor of humanization of general education. It seems necessary to consider the goal of environmental education in three directions, as the formation of physical, psychological and moral health of elementary school students. The concept of organizing extracurricular activities in sports and recreation areas as an important part of the development of the basics of environmental education and a healthy, safe lifestyle is presented.

Keywords: ecology; environmental education; junior schoolchildren; education of younger students; educational work; extracurricular activities; sports and recreation activities; primary school.

Экологическое воспитание в начальной школе претерпевает серьезный кризис. Огромное количество программ и методических разработок не приводит к повышению эффективности воспитательного процесса. Примерная основная программа начального общего образования включает в

себя подпрограмму формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни. Целью этой подпрограммы признается формирование знаний, установок, личностных ориентиров и норм поведения, обеспечивающих сохранение и укрепление физического и психологического здоровья как одной из ценностных составляющих, способствующих познавательному и эмоциональному развитию ребенка. Младшие школьники, с готовностью отвечая на уроке заученные постулаты о значении живой природы и охраны окружающей среды, выходя за пределы школы, не демонстрируют природосберегающего поведения. К сожалению, и основы здорового образа жизни легко исчезают из головы учащихся в субботу и воскресенье, когда нарушается двигательный режим, правила здорового питания и поведения в природе. Многие ученые считают, что причиной сложившегося положения является отсутствие гуманитарного содержания в экологическом образовании российской школы. Под ним понимается приоритетное развитие общекультурных компонентов в программах экологического воспитания, а также ориентация на формирование экологической культуры личности [3, с. 6]. То есть экологическая культура должна стать гармоничной частью общей культуры человека, причем важно закладывать ее основы в раннем, дошкольном и младшем школьном возрасте. Важно развивать субъектно-этическое отношение детей к природе, повышать их любовь к живым существам (в том числе и к человеку) и неживым природным объектам. Это очень тесно связано с формированием эмоционального интеллекта, который чаще всего упоминают в отношении взаимодействия с окружающими ребенка людьми. Но такое же понимание и сочувствие необходимо развивать и по отношению к живым существам, встречающимся ребенку в природе.

К сожалению, можно констатировать, что гуманитаризация содержания общего образования сегодня слабо обеспечена дидактически [3, с. 8]. Ощущается серьезный недостаток в учебниках и методических пособиях, продвигающих идеи устойчивого развития, то есть развития общества с соблюдением баланса между решением социальных, экономических проблем и сохранением окружающей среды. Особенно это ощущается в организации внеурочной деятельности. У ряда педагогов сложилось мнение, что экологическое воспитание может ограничиться созданием тематических кружков для части учащихся и разовыми мероприятиями для всех школьников. Учитель начальных классов вынужден самостоятельно разбираться в достаточно сложных темах содержания и методик экологического воспитания младших школьников. К сожалению, в результате возникают многочисленные педагогические риски формирования неправильного отношения ребенка к природе и к здоровому и безопасному образу жизни. Самое распространенное заблуждение учителя – это стремление сразу с первого класса рассказать детям, что природу надо беречь, поскольку иначе нас ждет экологическая катастрофа, что является проявлением так

называемого алармизма. Это неверно не просто потому, что не соответствует действительности: даже после ядерной катастрофы часть биосферы уцелеет. Ощущение повсеместного апокалипсиса плохо влияет на психику младшего школьника, вызывая у него излишнюю тревожность. Кроме того, есть риск возникновения двух крайне нежелательных реакций на такое воспитательное воздействие. Например, формируется избыточная требовательность к еде, когда ребенок отказывается есть пищу, пить воду или сок (чаще всего это происходит с девочками), не удостоверившись, что на этикетке есть упоминание об экологически чистом продукте. Противоположный вывод чаще делают мальчики, которые говорят, что раз все вокруг испортили взрослые, незачем соблюдать правила, надо жить в свое удовольствие, пока не началась экологическая катастрофа.

Наиболее гармонично развивается экологическая культура при взаимодействии ребенка с живой природой и создании условий для эмоционального контакта с ней. В начальной школе эффективной формой такого взаимодействия являются внеурочные занятия. В качестве примера организации такого взаимодействия приведем методическое пособие «Спортивно-оздоровительное направление внеурочной деятельности», вошедшее в программу комплексной организации внеурочной деятельности в начальной школе издательства «Планета» [2, с. 9].

В спортивно-оздоровительном направлении в соответствии с ФГОС НОО основные усилия должны делаться на оздоровительной составляющей занятий младших школьников, но поскольку определение здоровья Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) включает физическое, психическое и нравственное здоровье, большое значение должно уделяться и воспитательному воздействию на ребенка. В частности, именно в начальной школе закладывается основа гармоничного взаимоотношения с природой, которое в течение всей жизни помогает человеку переносить серьезные стрессовые и болезненные ситуации. Таким образом, работа в области здоровьесбережения тесно переплетается с экологическим воспитанием. Особенностью младшего школьного возраста является то, что в сознании детей здоровье не является ценностью, и требуется специальная тонкая работа для формирования правильного отношения к своему поведению в этой области. В пособии по организации внеурочной деятельности спортивно-оздоровительного направления экологическое воспитание получило три основных направления в соответствии с компонентами, выделенными ВОЗ.

Первое направление – это укрепление физического здоровья. Прежде всего, в соответствии с требованиями ФГОС НОО не менее половины времени должно быть уделено внеаудиторным занятиям, играм на воздухе. Постепенно от первого до четвертого класса игры становятся более самостоятельными. Если в первом классе действиями детей руководит учитель, то в четвертом классе они сами выбирают и придумывают правила игры.

Кроме того, начиная со второго класса, предлагается развивать исследовательскую деятельность детей по описанию найденных животных, растений и грибов. Вне аудитории проходят не только занятия на пришкольном участке, но и разнообразные экскурсии в парк, в лес, к другим объектам местной природы. Причем подготовке к таким экскурсиям должно быть уделено достаточно времени. Дети сами должны планировать, что надо взять с собой, чтобы не простудиться и в то же время провести с пользой время, зафиксировать увиденное. После окончания экскурсии ученики составляют письменные или фотоотчеты, из которых впоследствии создается книга «Наша малая родина». Конечно, в аудитории ученикам предлагается записать и зарисовать интересные моменты похода в лес, парк, на луг... Экскурсия в местный краеведческий музей тоже готовится ребятами и обязательно добавляет материал в дневник жизни класса.

Второе направление работы во внеурочной деятельности спортивно-оздоровительного направления – это развитие психического здоровья. В первом, во втором, третьем классах уделяется внимание умению ребенка оценить состояние своего здоровья, проанализировать свое поведение как фактору своего физического развития, выбрать необходимые способы укрепления своего иммунитета. В четвертом классе, как подготовительном к переходному подростковому периоду, большое значение придается формированию предпосылок к сознательному достойному поведению, которое будет способствовать в дальнейшем развитию целенаправленной самостоятельной учебной деятельности в основной школе. Начинается эта работа с обсуждения того, как важно правильно здороваться с людьми. Именно эта тема вводит ребенка в мир новой будущей ведущей деятельности межличностного общения. В дальнейшем возникает и разговор о дружбе, способности управлять самим собой, умении добиваться поставленной цели. Уделено и время такому важному вопросу, как взаимодействие с детьми с проблемами со здоровьем.

Отдельно уделяется внимание теме взаимодействия человека и животных, начиная от ухода за домашними любимцами и до рассмотрения вопроса, чем человек отличается от животных. Причем, на смену формальному набору вопросов с однозначными ответами приходят задания, которые требуют находить ответы на вопросы «Что я буду делать?», «Как я буду делать?» Это снижает риск ригидности мышления детей младшего школьного возраста, легко привыкающих отвечать так, как требует учитель [4, с. 562]. Кроме того, современных городских детей обязательно надо учить, как правильно взаимодействовать с животными, растениями, грибами, необходимо формировать у них убеждение в том, что все живые существа имеют право на существование. Тогда можно предотвратить многие проявления агрессии не только по отношению к живой природе, но и к сверстникам.

Еще одним важным направлением экологического воспитания является нравственное здоровье. Ему тоже должно уделяться внимание в начальной школе. Те проблемы, которые в огромном количестве возникают в подростковом возрасте, закладываются, конечно, раньше. Начиная с 90-х годов, в педагогическом сообществе, вслед за другими сферами нашего гражданского общества, утвердилось мнение, что «ребенок никому ничего не должен». К сожалению, жизнь показала, что самым безболезненным результатом такого суждения является инфантилизм поколения 30–40-летних граждан. Это вполне объяснимо, ведь если с ранних лет уверять ребенка, что все вокруг ему должны, обязанностей у него нет, есть только права, невозможно создать социально ответственного взрослого человека. С точки зрения либеральной части общества первая обязанность возникает у юношей в 16 лет, когда им приходит повестка из военкомата о постановке на учет. Да и то, многие родители всеми способами от этой обязанности его освобождают. К сожалению, во взрослом возрасте такое положение личности приводит к очень тяжелым последствиям, начиная с невозможности создать семью, заканчивая неспособностью преодолеть желание употреблять алкоголь и наркотики.

Именно во внеурочной деятельности легче сформировать умение ребенка сделать нравственный выбор в пользу заботы о других людях, живых существах, природе своего края. Нельзя принижать важность дискуссии и обсуждения в этом возрасте. Некоторые взрослые считают, что младший школьник еще не умеет рассуждать, поэтому ему доступен только пересказ текстов этического содержания. Это далеко не так, а главное, именно в этом возрасте учитель еще может повлиять на нравственный выбор ребенка. Другое дело, что ни в коем случае нельзя скатываться на морализаторскую стезю. Именно на внеурочных занятиях спортивно-оздоровительного направления уместны рассказы о героях прошлых веков и нашего времени. Имена прославленных спортсменов, военачальников, детей, совершивших героические поступки в военное и в мирное время, должны обязательно быть знакомы младшим школьникам больше, чем персонажи голливудских блокбастеров типа Человека-паука или Капитана Америка. Таким способом мы не только решим задачи патриотического воспитания, но и дадим ребенку нравственный ориентир, намного более помогающий в жизни, в том числе и при взаимодействии с природой, чем обладающие суперспособностями фантастические герои.

Нравственное воспитание необходимо для формирования экологической культуры подрастающего поколения. Эгоцентризм всегда будет ставить на первое место свои собственные желания и потребности в ущерб окружающим его живым существам и объектам неживой природы. Если человеку «влом» забрать с собой из леса пустые полиэтиленовые пакеты и искать мусорную урну для того, чтобы выбросить обертку мороженого, невозможно уследить за тем, куда он пристроит раздражающие его

остатки пиршества, даже если поставить надзирателя. Нельзя на берегу, выброшу в воду или суну в дупло. Никакие штрафы не научат подростка, да и взрослого не засорять природу бытовыми отходами, если этот человек привык к собственному комфорту, не задумываясь о влиянии мусора на живущих рядом с ним животных и растения. Необходимо при сохранении естественнонаучной основы экологического содержания в начальной школе заложить в экологическое воспитание психолого-педагогические механизмы осмысления ребенком нравственных установок поведения и на этой основе формировать опыт его природосообразной деятельности в школе и вне ее.

Литература

1. Громова, Л. А. Экологическая компетентность учителей и функциональная грамотность учащихся / Л. А. Громова // Зеленый университет – университет XXI века : сборник матер. Межд. науч.-практ. конф. Нур-Султан, 30 апреля, 2020 г. – Нур-Султан : ТОО «Мастер По», 2020. – С. 77-81.

2. Громова, Л. А. Спортивно-оздоровительное направление внеурочной деятельности. 4 класс : учебно-методическое пособие / Л. А. Громова, В. Ф. Красноперова. – М. : Планета, 2021.

3. Дзятковская, Е. Н. Гуманитаризация экологического образования как вектор его развития до 2030 г. / Е. Н. Дзятковская, А. Н. Захлебный // Непрерывное образование: XXI век. – 2021. – Вып. 1 (33).

4. Пичугин, С. С. Универсальные учебные действия: как прервать константу неуспешности / С. С. Пичугин // Начальная школа. – 2019. – № 7. – С. 42-49.

5. Самкова, В. А. Биология в 5 классе: проблемы преемственности начального и основного образования / В. А. Самкова // Биология в школе. – 2015. – № 1. – С. 33-43.

Кирпищикова Анна Константиновна,
студент,

*Уральский государственный педагогический университет,
Россия, г. Екатеринбург, kirpischikova.anna@yandex.ru*

Коротаева Евгения Владиславовна,

*доктор педагогических наук, профессор,
Уральский государственный педагогический университет,
Россия, г. Екатеринбург, evkorotaev@mail.ru*

О ШКОЛАХ СТРАНЫ СОВЕТОВ И СОВРЕМЕННОЙ ЭПОХИ

Аннотация. В статье поднимается вопрос о сходстве и различиях систем образования и школ двух эпох – прошлого и нынешнего веков. Представлены принципы построения советского образования, основные характеристики советской школы. Обозначены основные постулаты современного образования, особенности современной школы. Выявлены сходства и различия в организации и функционировании отечественной системы образования на протяжении целого столетия. Подчеркнута необходимость разумного и бережного отношения к наследию прошлого.

Ключевые слова: советская педагогика; общеобразовательные учебные заведения; сравнительный анализ; советский период; система советского образования; система российского образования.

Kirpischikova Anna Konstantinovna,
Student,

*Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia*

Korotaeva Evgenia Vladislavovna,
Doctor of Pedagogy, Professor,

*Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia*

ABOUT THE SCHOOLS OF THE COUNTRY OF THE SOVIETS AND THE MODERN ERA

Abstract. The article raises the question of the similarity of the differences between the educational systems and schools of the two epochs—the past and the present centuries. The principles of building Soviet education, the main characteristics of the Soviet school are presented. The main postulates of modern education, the features of modern schools are outlined. The similarities and differences in the organization and functioning of the national education system over the course of a century are revealed. The necessity of a reasonable and careful attitude to the heritage of the past is emphasized.

Keywords: Soviet pedagogy; general educational institutions; comparative analysis; Soviet period; the system of Soviet education; Russian education system.

Достаточно часто сегодня можно услышать (или увидеть на различных сайтах) реплики, полные сожаления – «ах, раньше образование было

лучше»... Об этом говорят и пишут родители, представители различных профессий, педагоги, ученые. Но является ли эта фраза настолько значимой, чтобы постоянно к ней возвращаться? Безусловно, осмысление опыта образовательной деятельности советского периода значимо и важно. Нельзя просто вычеркнуть и потерять накопленные достижения, начав строить «новое» образование с чистого листа. Но что составляет систему образования современности и будущего? Чтобы ответить на этот вопрос, сопоставим отличительные черты этих двух эпох.

Образовательная система в СССР. При Советской власти система народного образования начиналась с дошкольных учреждений и охватывала высшие учебные заведения, а также то, что мы сегодня называем системой дополнительного образования. Основные принципы построения советского образования были сформулированы еще в 1918 г. [1, с. 24]:

– принцип равенства всех граждан СССР в получении образования независимо от расовой и национальной принадлежности, пола, отношения к религии, имущественного и социального положения. Право всех граждан страны на образование осуществлено во всех звеньях системы – от детского садика и до высшей школы;

– принцип государственности учебных учреждений, что способствовало созданию единой системы народного образования в стране и четкой ее организации;

– принцип доступности образования в школах. Образование является не только доступным, обязательным, но и бесплатным на всех ступенях. Более того, государство оказывает материальную помощь родителям в обучении и воспитании детей, часть из них содержится на полном государственном обеспечении;

– принцип связи содержания образования с коммунистической идеологией. Единство обучения и воспитания будущего строителя коммунизма должно было осуществляться при изучении всех предметов без исключения – как общеобразовательных, так и специальных, то есть предметов профессионального цикла [1, с. 25];

– принцип связи обучения с жизнью, воплощавшийся в идее трудовой школы, которая обеспечивала подготовку трудовых резервов.

Школа провозглашалась коммуной, единым коллективом учителей и учащихся и становилась школой продленного дня. С целью усиления идеологического воспитания учащихся вводилась должность классного руководителя [3, с. 162].

Этот подход в построении образовательной политики и деятельности позволил достаточно быстро ликвидировать безграмотность (как наследие дореволюционной эпохи), подготовить поколение, которое вынесло на своих плечах тяготы войны и послевоенного строительства.

Но эпохи имеют свойство сменять друг друга. Сегодня мы живем в новом веке, в новой форме государственности, в новых условиях с иными приоритетами в обучении и воспитании.

Школы и образование в современной России. Современная система образования более формализована, обеспечена целым сводом нормативных документов. При этом в них четко прослеживается установка на многообразие как в содержании, так и в формах, технологиях, используемых в учебно-воспитательном процессе.

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» выделены следующие принципы современного образования в школах:

– принцип гуманизма с приоритетом общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности; свобода выбора в получении образования согласно склонностям и потребностям человека; обеспечение права каждого человека на образование; светский характер образования; обеспечение права каждого человека на образование, недопустимость дискриминации в сфере образования, единство федерального, культурного и образовательного пространства, интеграция системы образования с системами образования других государств и т. д. [4].

И стоит отметить, что начинается эта статья в «Законе об образовании в РФ» с принципа «признание приоритетности образования»!

Современная система образования развивается в русле преемственности, поэтому включает уже знакомые нам ступени: с трех лет ребенок может пойти в учреждения дошкольного образования, затем его ждет школа: начальное общее (4 года), основное общее (5 лет) и среднее общее (2 года) образование. Далее можно сделать выбор в пользу профессионального или высшего образования.

Современные школы ориентированы на разнообразие, вариативность, множественность выборов, что помогает ребенку в познании себя, пространства, которое ему будет интересно, окружающих людей. Это и есть одна из важнейших функций образования, которая называется социализацией.

И это лишь одно из отличий современной школы от школы советского времени.

Но нельзя не отметить, что кардинально изменилась и оснащенность современной школы: невозможно обойтись без компьютерных технологий, которые открыли и продолжают открывать новые возможности в образовательном процессе. Сегодня огромное различие школ двух эпох заключается в подходе к поиску и работе с информацией.

Также в современной школе меняются роли и функции учителя, педагога, которые (в новом цифровом формате) перестали быть «носителем истины», но являются организаторами и мотиваторами познавательной деятельности ребенка, школьника. Для этого педагогу нужно постоянно

учиться, уметь устанавливать общение с учеником на субъект-субъектном уровне [3].

Итак, современная школа постоянно обогащается новыми подходами и методиками, направленными на развитие критического, творческого, рефлексивного и др. мышления ребенка, способствующего более полному раскрытию его способностей, адаптирующих систему его обучения.

Однако все эти новшества современных школ базируются на опыте советского времени. Этот вывод можно сделать, исходя из сравнения принципов советского и современного образования, потому что многие принципы актуальны и на сегодняшний день.

Это связано с одним из важнейших принципов образовательной деятельности – принципом преемственности, который не только связывает различные ступени образования, но и характеризует историческую поступательность развития системы образования.

Школа во все времена все также останется школой с учителями, учениками, переменами и уроками. Сравнивая принципы (основополагающие постулаты) образования прошлого и настоящего, можно отметить много сходств, например, принципы единства системы образования, доступности, равенства. Отличие заключается в том, что в советском образовании обучение было напрямую связано с идеологической направленностью, то есть доминировала единая государственная идеология. А вот современные школы ориентированы на «обеспечение права на образование в течение всей жизни в соответствии с потребностями личности, адаптивность системы образования к уровню подготовки, особенностям развития, способностям и интересам человека» [4].

Изменяется и взаимодействие учителя и ученика. Сегодня учитель и ученик – это активные партнеры, тогда как раньше учитель был непререкаемым носителем истинности, а ученики – пассивными слушателями. Но в целом, несмотря на эти отличия, школа так и останется тем образовательным пространством, в котором находятся учителя, классные руководители, перемены, каникулы и оценки!

Поэтому не стоит предаваться ностальгии, говоря, что «Раньше образование было лучше». В нашем мире все изменчиво, в систему изменений органично включен и образовательный процесс. Появляется множество нового, но при этом не стоит забывать об истоках. Вполне возможно, что четверть века спустя о сегодняшнем дне тоже будут говорить: «и образование тогда было лучше...»

Литература

1. Кондратюк, А. П. Педагогика : учеб. пособие / А. П. Кондратюк. – К. : Вища школа, 1976. – 375 с.

2. Коротаева, Е. В. О воспитании и воспитательной работе: вчера и сегодня / Е. В. Коротаева // Воспитание как стратегический националь-

ный приоритет : сборник научных статей / УрГПУ. – Екатеринбург, 2021. – С. 319-323.

3. Сергейко, С. А. История образования и педагогической мысли : учеб. пособие для слушателей специальности 1-080171 Педагогическая деятельность специалистов / С. А. Сергейко. – Гродно : ГрГУ, 2010. – 165 с.

4. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/b819c620a8c698de35861ad4c9d9696ee0c3ee7a/ (дата обращения: 21.05.2021). – Текст : электронный.

Кручинкина Виктория Ивановна,
студент,
Мордовский государственный педагогический университет
им. М. Е. Евсевьева,
Россия, г. Саранск, kruchinkina167@mail.ru

ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ УЧАЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ ПРИ ПЕРЕХОДЕ ИЗ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В СРЕДНЕЕ ЗВЕНО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. В представленной статье изложены результаты проведения психолого-педагогической диагностики учащихся четвертых классов с ограниченными возможностями здоровья на предмет психологической готовности при переходе из начальной школы в среднее звено обучения. Применяются методики, модифицированные под категорию детей с ограниченными возможностями здоровья. Рассматривается дифференциация обучающихся четвертых классов по степени самостоятельности мышления и по уровню школьной мотивации.

Ключевые слова: психологическая готовность; ограниченные возможности здоровья; ОВЗ; дети с ограниченными возможностями здоровья; начальная школа; младшие школьники; четвероклассники.

Kruchinkina Viktoria Ivanovna,
Student,
Mordovia State Pedagogical University named after M. E. Evseeviev,
Saransk, Russia

STUDY OF PSYCHOLOGICAL PREPAREDNESS OF PUPILS WITH DISABILITIES DURING THE TRANSITION FROM PRIMARY SCHOOL TO SECONDARY LEARNING

Abstract. The presented article presents the results of psychological and pedagogical diagnostics of fourth-grade students with disabilities for psychological readiness during the transition from primary school to the secondary level of education. Methods modified for the category of children with disabilities are used. The article deals with the differentiation of fourth grade students by the degree of independence of thinking and by the level of school motivation.

Keywords: psychological readiness; limited health opportunities; children with disabilities; primary school; junior schoolchildren; fourth graders.

В «Концепции развития психологической службы в системе образования в Российской Федерации на период до 2025 года» одной из основных задач является содействие в построении индивидуальной образовательной траектории обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, в том числе в период перехода из начальной школы в среднее звено обучения.

Переход из начальной школы в среднее звено требует высокого интеллектуального и личностного развития, высокого уровня сформированности универсальных учебных действий, а также произвольности психических процессов и саморегуляции, что предъявляет новая социально-психологическая ситуация.

Многие дети при переходе в пятый класс начинают испытывать ряд затруднений, а именно ухудшение дисциплины и нарушение поведения, снижение успеваемости, увеличение заболеваемости, появление невротических реакций. У детей с ограниченными возможностями здоровья трудности проявляются в двойной прогрессии, что подтверждается исследованиями С. Я. Рубинштейна [3], О. С. Никольской, О. И. Кукушкиной, Е. Л. Гончаровой, О. А. Карабановой [2].

Психологическое сопровождение обучающихся при переходе в среднее звено является одной из важных задач в работе психологической службы образовательной организации. Работа педагога-психолога в данный период начинается с психолого-педагогической диагностики готовности учащихся четвертых классов к обучению в среднюю школу.

На базе ГБОУ РМ «Саранская общеобразовательная школа для детей с ограниченными возможностями здоровья» было проведено исследование, в котором приняли участие 19 обучающихся четвертых классов. Поскольку нет адаптированных методик для оценки готовности перехода учащихся из начальной школы в среднее звено, мы остановили свой выбор на следующем диагностическом комплексе: «Тест на оценку самостоятельности мышления» Р. Б. Кеттелла (модификация Л. А. Ясюковой) [4], «Анкета школьной мотивации» Н. Г. Лускановой (модификация Е. И. Даниловой) [1].

На основе анализа данных, полученных по методике «Тест на оценку самостоятельности мышления» Р. Б. Кеттелла (модификация Л. А. Ясюковой) [4], можно констатировать, что у 42% учащихся (8 человек) отмечается слабый уровень самостоятельности мышления. Учащиеся данной категории способны выполнять задание, только если при непосредственном выполнении работы получают более подробную инструкцию, как именно следует действовать. Если ребенку сказали что делать, но не объяснили, как выполнять задание, то ответить на все вопросы он не сможет. Дети не испытывают затруднений при решении задач в том случае, если подобный алгоритм уже знаком учащимся. Если же способ выполнения задания для ребенка новый, то самостоятельно с решением он не справится. При столкновении с трудностями дети не пытаются найти правильный способ действия, а обращаются за помощью к педагогу.

В большинстве случаев несамостоятельность мышления связана не только с интеллектуальной сферой. Если в семье наблюдается гиперопека (родители полностью продумывают распорядок дня ребенка, выполняют за него самые простые бытовые задачи, которые он в состоянии выпол-

нить самостоятельно), то появляется задержка в личностном развитии в целом.

Средний уровень самостоятельности мышления был выявлен у 37% обучающихся (7 человек). Обучающиеся не беспомощны как в первом случае, но все же нуждаются в предварительных подробных инструкциях. Если педагог не дает четкого алгоритма действия, то дети какое-то время пытаются найти способ решения самостоятельно, вспомнить, встречались ли им подобного рода задачи. Но по-прежнему не пытаются идти путем логических размышлений. Школьник в состоянии восстановить в памяти более знакомые алгоритмы действия. Если какие-то из них подходят под решение задания, то испытуемый справляется с задачей, если не оказывается ни одного подходящего способа действия, то ребенок выполняет работу неправильно. В таком случае учащийся обращается за помощью к педагогу, не предпринимая больше попыток самостоятельно найти решение. Учащиеся с ОВЗ не способны оценить результаты собственной деятельности. Ребенок уверен, что выполнил задание правильно в ситуации, если нет возможности проверить решение.

Нами было выявлено, что у 21% учащихся (4 человека) отмечается средний уровень самостоятельности мышления. Обучающиеся способны найти адекватный способ действия самостоятельно, даже если не видят сразу, как следует выполнять ту или иную задачу. Дети применяют знакомые алгоритмы решения, когда нет полного соответствия, стараются подобрать подходящий способ действия. За помощью обращаются редко, поскольку в большинстве случаев она им не требуется. Если предложенный вид деятельности не требует от школьника нового алгоритма действия, то он справляется с ней довольно успешно. В ситуации, когда дети часто обращаются за помощью, проблемы кроются в знаниях или общей осведомленности.

Анализируя данные, полученные по методике «Анкета школьной мотивации» Н. Г. Лускановой (модификация Е. И. Даниловой) [1], всех обучающихся можно дифференцировать на пять групп: школьная дезадаптация, низкая школьная мотивация, положительное отношение к школе, хорошая школьная мотивация, высокая школьная мотивация.

У представителей первой группы – 21% (4 человека) – отмечается негативное отношение к школе или школьная дезадаптация. Дети данной категории испытывают значительные трудности. Учащиеся не справляются с освоением школьной программы, сталкиваются с проблемами во взаимоотношениях как со сверстниками, так и с педагогами. Школа воспринимается такими детьми как среда, пребывание в которой невыносимо и невозможно для них. Учащиеся могут проявлять негативные и агрессивные реакции при выполнении различных заданий, либо при соблюдении тех или иных правил.

Во вторую группу входит 21% учащихся (4 человека). У школьников данной категории наблюдается низкая школьная мотивация. Обучающиеся, составляющие данную категорию, склонны к пропускам занятий без уважительной причины, посещают школу неохотно. На уроках нередко отвлекаются на посторонние раздражители, занимаются посторонними делами, играми. При освоении школьной программы испытывают значительные трудности. Пребывают в состоянии неустойчивой адаптации к школе.

Третья категория объединяет 26% учащихся (5 человек), отличающихся положительным отношением к школе, которая привлекает больше внеучебными сторонами. Обучающиеся достаточно благоприятно чувствуют себя в школе, однако посещают ее не с целью получения знания, а с целью общения с друзьями и учителями. Познавательные мотивы у таких учащихся сформированы в недостаточной степени. Учебный процесс мало привлекает представителей данной группы, скорее им нравится статус учащегося, а также красивый вид школьных принадлежностей.

21% обучающихся (4 человека) демонстрируют хорошую школьную мотивацию. Подобные показатели имеют учащиеся, которые наиболее успешно справляются с учебной нагрузкой, программой и деятельностью в целом. Данный уровень школьной мотивации принято считать среднестатистической нормой.

Высокий уровень школьной мотивации наблюдается у 11% учащихся (2 человека). Представители данной категории отличаются высоким уровнем развития познавательных мотивов, а также наличием стремления успешнее остальных выполнять все требования, предъявляемые школой. Такие дети очень ответственны, добросовестны, следуют всем указаниям педагогов, а также довольно сильно переживают из-за неудовлетворительных отметок или замечаний учителя.

Полученные результаты исследования свидетельствуют о недостаточной степени сформированности психологической готовности учащихся четвертых классов при переходе из начальной школы в среднее звено обучения.

С целью профилактики предотвращения трудностей в период адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья к условиям средней школы проводится работа по следующим направлениям: коррекционно-развивающая работа с учащимися, испытывающими трудности в освоении образовательной программы; индивидуально-групповые занятия по снятию тревожности и напряженности; досуговые и внеклассные мероприятия для снижения степени влияния стрессовых факторов.

Успешность последующей учебной и воспитательной работы в среднем звене школы зависит от учета педагогами специфики психологических особенностей учащихся в проблемные переходные периоды жизнедеятельности школьника. Первостепенной задачей для всего педагогиче-

ского коллектива и психолога в частности является сглаживание и смягчение перехода детей на новую ступень образования.

Литература

1. Лусканова, Н. Г. Оценка школьной мотивации учащихся начальных классов / Н. Г. Лусканова. – Текст : электронный // Школьный психолог. – 2001. – № 9. – URL: <https://psy.1sept.ru/article.php?ID=200100907> (дата обращения: 02.03.2021).

2. Никольская, О. С. Развитие образования детей с ОВЗ младшего школьного возраста: целевые ориентиры и стратегические направления / О. С. Никольская, О. И. Кукушкина, Е. Л. Гончарова, О. А. Карабанова. – Текст : электронный // Альманах. – 2019. – № 36. – URL: <https://alldef.ru/articles/almanac-36/the-development-of-education-of-children-with-disabilities-of-primary-school-age-targets,-and-strategic-directions> (дата обращения: 02.03.2021).

3. Ясюкова, Л. А. Прогноз и профилактика проблем обучения в начальной школе / Л. А. Ясюкова. – Санкт-Петербург : Иматон, 1999. – 24 с.

4. Рубинштейн, С. Я. Психология умственно отсталого школьника / С. Я. Рубинштейн. – Москва : Просвещение, 2016. – 228 с.

Ясинских Людмила Владимировна,
*кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории
и методики воспитания культуры творчества,
Уральский государственный педагогический университет,
Россия, г. Екатеринбург, valud7@inbox.ru*

Ван Цичжи,
*аспирант,
Уральский государственный педагогический университет,
Россия, г. Екатеринбург, 576329317@qq.com*

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ ВОКАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В КИТАЕ: ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ

Аннотация. В статье проанализированы основные направления становления и развития вокальной школы в КНР. В настоящее время осуществляется поиск эффективных технологий, методов, приемов обучения вокалу детей. В совершенствовании вокальной школы Китая сделан акцент на преемственность традиций и активное внедрение инноваций. Представлена технология эдьютейнмент, возможности ее реализации в технике звукоподражания битбокс. Проанализированы основы битбокса с позиции формирования и развития техники владения голосовым аппаратом. Обосновывается эффективность обращения к данным техникам.

Ключевые слова: вокал; вокальные навыки; вокальное искусство; пение; обучение вокалу; вокальные школы; эдьютейнмент; битбокс; младшие школьники; китайские школы.

Yasinskikh Lyudmila Vladimirovna,
*Candidate of Pedagogy, Associate Professor of the Department
of Theory and Methodology of Creative Culture Education,
Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia*

Wang Xizhi,
*Postgraduate Student,
Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia*

FEATURES OF FORMATION AND DEVELOPMENT OF A VOCAL SCHOOL IN CHINA: TRADITION AND INNOVATION

Abstract. The article analyzes the main directions of the formation and development of the vocal school in China. Currently, we are searching for effective technologies, methods, and techniques for teaching children's vocals. In improving the vocal school of China, emphasis is placed on the continuity of traditions and the active introduction of innovations. The edutainment technology and the possibilities of its implementation in the beatbox onomatopoeia technique are presented. The basics of beatbox are analyzed from the point of view of the formation and development of the technique of voice control. The effectiveness of using these techniques is justified.

Keywords: vocals; vocal skills; vocal art; singing; vocal training; vocal schools; edutainment; beatbox; junior schoolchildren; Chinese schools.

Знакомство с историей формирования и развития вокальной школы Китая доказывает, что ее становление явилось основой развития всей профессиональной музыкальной школы страны. С 1911 г., с момента формирования композиторской и исполнительской школ Китая, наиболее активно и значимо развивалась именно школа пения. Не случайно и то, что на протяжении многих лет ведущими жанрами китайской музыки были образцы вокальных жанров. Пение рассматривалось как наиболее эффективное связующее звено между традициями западной и традиционной культуры. Наиболее важную роль в этом «налаживающем» процессе сыграли Шанхайский государственный музыкальный институт, а также Художественный институт имени Лу Суня. Учебное учреждение в Шанхае было своего рода лабораторией по освоению западноевропейской культуры, активному интегрированию ее элементов с элементами традиционной музыки. Академия Лу Суня, напротив, в большей степени пропагандировала и развивала традиционную культуру пения.

В первые десятилетия развития вокальной школы Китая педагогика строилась на освоении европейских традиций. Первым национальным жанром, в рамках которого осуществлялся синтез национального и европейского, стал жанр *сюэ тан юэй гэ* («школьная песня»). В годы культурной революции освоение западноевропейской традиции было приостановлено. Начиная с 1976 г. в Китае формируется национальная вокальная школа, реализуется однонаправленная государственная стратегия в обучении вокалистов: «Создаются и совершенствуются единые учебные планы, решается проблема репертуара благодаря изданию масштабных антологий вокальной музыки, таких как „Серия книг вокального искусства“, „Сборник иностранных опер“, увеличивается количество научных исследований в области вокального искусства» [3, с. 20]. К числу основоположников академической вокальной традиции Китая исследователи относят Чжоу Шуаня, Ин Шаннэна, Хуан Юокуя, Юй Ицюаня, Чжоу Сюаня, Лан Юйсю, Чжо Мэйбо, Чжан Цюаня, Шень Сяи, Го Шучжэня, Ли Шуанцяня [1, с. 21].

В настоящее время музыкальное образование провозглашается ценным элементом процесса воспитания подрастающего поколения в КНР. Подтверждением этому является его обязательность для всех учащихся с 1 по выпускной класс. Параллельно обучению музыке в школе активно развивается музыкальное образование за пределами кампуса, в центрах внешкольного художественного образования. Исследуя особенности процесса обучения детей вокалу во внешкольных учреждениях, Ван Сюэю отмечает их активный характер, направленный на развитие у детей интереса к музыкальному искусству, а также проектную форму обучения, нацеленную на достижение уникальных результатов и яркого эмоцио-

нального эффекта. Несмотря на широкомасштабную работу в направлении развития вокальной школы КНР, можно выделить ряд проблем в процессе обучения вокалу начинающих исполнителей. Одной из главных причин, снижающих результативность занятий вокалом, Ван Сюэу называет абстрактность обучения. Сокрытость важных физиологических ощущений, составляющих основу пения, отличает обучение вокалу от обучения игре на каком-либо музыкальном инструменте: «во многом понимание приемов и способов управления голосовым аппаратом основано на интуиции» [5, с. 42].

Анализ традиционного обучения вокальной музыке учащихся также позволил выявить ряд недостатков:

– преобладание словесных методов в преподавании не обеспечивает осознание учащимися требований педагога, и, как следствие, на отработку вокальных навыков затрачивается большое количество времени;

– низкий уровень развития вокального слуха не позволяет учащимся услышать и определить разницу между звуковым эталоном, исполненным учителем, и собственным исполнением. Ван Сюэу отмечает: «Сравнивая собственный голос с голосом учителя, школьники не могли точно определить разницу, не говоря уже о глубоком понимании ее причин» [5, с. 43];

– снижение у учащихся мотивации к публичным выступлениям. По мнению Ван Сюэу, игнорирование при обучении вокалу личностных ощущений, переживаний учащихся не позволяет им «прожить», прочувствовать содержание песни, создать в своем воображении образ и донести его до слушателей. «При традиционном обучении вокальной музыке учитель учит, основываясь на опыте, а ученики учатся, основываясь на чувствах» [5, с. 44], и это нельзя игнорировать.

Обучаться вокалу с интересом, легко и продуктивно возможно, используя технологию эдьютейнмент «обучение как развлечение» (А. В. Попов) [4]. Использование данной технологии не только позволяет сформировать знания о предмете изучения, но и установить эмоционально положительную связь обучающегося и изучаемого предмета. При обучении вокалу изучаемым предметом является техника владения голосом (вокал). Технология эдьютейнмент в игровой форме знакомит детей с особенностями голосового аппарата, помогает овладеть техникой его управления, в интересной, доступной форме освоить вокальные навыки (дыхание, звукообразование, артикуляцию и т. д.).

Еще одно определение технологии эдьютейнмент предлагает О. Л. Гнатюк и определяет его как «цифровой контент» [2, с. 65], включающий объем информации, предоставляемый обучающимся посредством использования современных технических, мультимедийных коммуникационных средств. Всем заявленным характеристикам технологии эдьютейнмент соответствует современная техника звукоподражания beatbox (битбокс), при которой исполнитель ртом (иногда при помощи

пальцев) издает звуки, имитирующие инструментальную музыку. Само слово beatbox состоит из beat (ритм) и box (ящик), то есть что-то вроде магнитофона, на котором записана ритмичная музыка.

Занятия техникой битбокс способствуют развитию хорошего слуха, чувства ритма и мощных голосовых связок. Основа битбокса – это дыхание в его активном быстром вдохе и замедленном выдохе (2–4 такта), что полностью совпадает с представлением об идеальном певческом дыхании. Показателем того, что в битбоксе используются (развиваются, «ставятся») типы, характерные для певческого дыхания, является понятие «динамическое дыхание». В его основе дыхание за счет мышц живота, а не реберных мышц, что полностью совпадает с нижнереберным диафрагмальным певческим дыханием.

По мнению директора Института новых образовательных технологий и информатизации при РГГУ С. И. Кувшинова, реализация технологии edutainment (эдьютейнмент) преобразует учебный процесс в активное событие, действие для студента, своеобразный экшн, в котором принимают участие все (педагог, обучающиеся). Исполнение простого бита на основе двух звуков, например: b-t-b-t-b-t-b-tt b-t-b-t-b-t-bb-t (простой бит), позволяет включить в работу сразу весь коллектив, постепенно усложняя задачи, варьируя их, например: «b» – вдох, а вместо «t» – выдох.

Умение создавать при помощи своего голоса звуки, идентичные музыкальным инструментам (барабан, бас-гитара, тарелки, малый барабан, труба и т. д.), способствует формированию певческого звукообразования, поскольку все произносимые в битбоксе звуки («b», «t») строятся на активной подаче потока воздуха (дыхания) в лицевую маску и исполняются четко, быстро, упруго. Так, например, имитация звучания большой бочки «кик» осуществляется произношением звука «b», активизирующим ротовую полость, губы, дыхание. Озвучивание «хай хэт», подражание звукам «тарелки», происходит на основе слова «тут». Быстрое произношение слова шепотом, с акцентом на первой согласной «т» активизирует дыхание, работу языка. Подражание звукам малого барабана (снэр) сочетает в себе произношение двух букв – «б» и «ф». Важно, чтобы акцент с первой доли смещался на вторую слабую – «ф», образуя синкопу. Активное произношение этих согласных активизирует работу губ, дыхания.

В рамках данной статьи мы рассмотрели только базовые звуки битбокса, на основе которых происходит формирование и развитие техники владения дыханием, звукообразованием, дикцией. Важно отметить, что битбокс в увлекательной, игровой форме помогает освоить дыхательную технику, укрепить голосовой и артикуляционный аппарат, развить чувство ритма.

Вокальная школа КНР на протяжении XX–XXI вв. развивалась на основе изучения западноевропейской музыкальной культуры и методики обучения вокалу. В настоящее время для оптимизации процесса

вокальной образовательной практики в КНР необходимо обновлять методы и приемы обучения вокалу в соответствии с новыми реалиями времени, разработанными педагогическими технологиями, отвечающими потребностям современных детей. Одной из таких технологий является технология edutainment, предоставляющая обучающимся возможность осваивать технику владения голосом на основе увлекательного приема – битбокс. Упражнения, предлагаемые в битбоксе для развития дыхания, звукообразования, дикции и т. д., эффективны в развитии вокальных навыков, поскольку позволяют перейти от интуитивных ощущений к осознанной работе над техникой владения голосовым аппаратом. Упражнения битбокса интересны детям и позволяют им в простой, доступной, увлекательной форме развивать певческие навыки.

Литература

1. Бо, Ян. Динамика развития профессионального сольного пения в Китае. Образование, педагогические и исполнительские принципы : автореф. дис. ... канд. искусствоведения / Бо Ян ; Консерватория им. М. И. Глинки. – Нижний Новгород, 2016. – 26 с.
2. Гнатюк, О. Л. Основы теории коммуникации / О. Л. Гнатюк. – М. : КНОРУС, 2017. – 256 с.
3. Карманова, Е. Ю. Эдьютейнмент: понятие, специфика, исследование потребности в нем целевой аудитории / Е. Ю. Карманова, А. А. Ханкеева // Вестник Челябинского государственного университета. – 2016. – № 7. – С. 64-71.
4. Попов, А. В. Маркетинговые игры. Разделяй и властвуй / А. В. Попов. – М. : Манн, Иванов и Фербер, 2006, – 320 с.
5. Сюэу, В. Практика и исследование режима обучения детского вокального музыкального класса вне школы / В. Сюэу // Детская музыка. – 2013. – Вып. 6. – С. 41-44.

РАЗДЕЛ 2. ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПЕРСПЕКТИВЫ, РИСКИ, ДОСТИЖЕНИЯ

УДК 373.21

*Андрюнина Анна Сергеевна,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры педагогики и психологии детства,
Уральский государственный педагогический университет,
Россия, г. Екатеринбург, shurunko@mail.ru*

ЛЕГОДОМ КАК ЧАСТЬ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ ДЕТСКОГО САДА

Аннотация. Сегодня все большая часть педагогов детского сада для развития дошкольников использует конструктор лего. Однако чаще всего такая работа ведется на отдельных занятиях, под присмотром воспитателя, что выступает ограничением для развития самостоятельности и творческих способностей детей. В качестве альтернативы такой форме работы возможно создание Легодома как части предметно-пространственной развивающей среды. В тексте статьи описаны формы работы, а также особенности организации и взаимодействия с Легодомом.

Ключевые слова: лего; конструкторы; предметно-развивающая среда; дошкольники; дошкольные образовательные организации.

*Andryunina Anna Sergeevna,
Candidate of Pedagogy, Associate Professor of the Department
of Pedagogy and Psychology of Childhood,
Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia*

LEGO HOUSE AS PART OF THE SUBJECT-SPATIAL DEVELOPMENT ENVIRONMENT OF A KINDERGARTEN

Abstract. Today, an increasing number of kindergarten teachers use lego for the development of preschoolers. However, most often such work is carried out in separate classes, under the supervision of a teacher, which is a limitation for the development of independence and creative abilities of children. As an alternative to this form of work, it is possible to create a Lego House as part of a subject-spatial development environment. The text of the article describes the forms of work, as well as the features of the organization and interaction with Lego House.

Keywords: lego; constructors; subject-developing environment; preschoolers; preschool educational organizations.

Для многих современных детей жизнь тесно связана с игрой в конструктор лего. Уже с полутора лет часть ребят начинает знакомиться с этой игрой благодаря серии лего дупло. После 4-х лет дошкольники уже могут пользоваться обычным конструктором, хотя большинство серий имеет свою возрастную маркировку (к примеру, серия лего френдс ори-

ентирована на детей с 7 лет). Использование данного конструктора происходит и дома, и в рамках системы образования.

А. А. Лагунова называет ряд достоинств конструктора лего, которые делают его таким привлекательным для педагогического процесса:

- наборы имеют яркий дизайн, многообразие деталей;
- крепления деталей просты и удобны;
- блоки лего из разных серий могут между собой объединяться, что создает возможности для творчества, комбинирования и т. д.;
- многофункциональность лего позволяет использовать его в разных видах детской деятельности, а также комбинировать их в зависимости от поставленных задач [3].

Стоит отметить, что сегодня использование лего в детском саду является одним из популярных направлений исследования. При этом подобные исследования почти полностью возникли из практической деятельности педагогов, а не из теоретического осмысления этого явления. В целом, анализ публикаций по теме исследования показывает, что применение лего при работе оказывается универсальным средством для развития ребенка, позволяя совершенствовать речь (исследования Т. Д. Ахатовой, М. В. Ключниковой, Ю. М. Чукманцевой), конструкторские умения (труды Л. Л. Лашковой, А. Л. Мавричевой, Е. А. Шанц), формируя элементарные математические представления (изыскания О. П. Васильевой, Е. А. Тюриной, Т. В. Присяжной), способствуя проявлениям одаренности (работы М. Е. Емельяновой, Ю. А. Макаевой), и т. д. Н. В. Базарова и Т. В. Федорова считают, что использование лего сегодня в педагогическом процессе стало популярным из-за его мультифункционального образовательного комплекса. Игра с этим конструктором способствует обеспечению компонентов общего образования: умение создавать, применять и преобразовывать модели и схемы для решения познавательных задач; умение организовать сотрудничество и совместную деятельность со значимыми взрослыми и сверстниками; выбор наиболее эффективных способов решения познавательных задач [1]. И. Г. Неймышева отмечает, что конструктор лего является средством технического конструирования, так как позволяет детям отображать реально существующие объекты, а также придумывать объекты по ассоциации с образами из сказок и фильмов [4].

В связи с этим все большее количество педагогов обращается к этому способу работы с детьми, что в свою очередь приводит к появлению множества курсов повышения квалификации. Но вместе с тем работа с детьми по легоконструированию почти всегда проводится в рамках системы дополнительного образования, которое требует от родителей оплаты. Однако далеко не все родители готовы тратить деньги на оплату специальных занятий, на которых детей обучают работать с этим конструктором. Иногда это обусловлено тем, что цена на такую форму взаимодействия педагога и ребенка оказывается выше, чем приобретение нового небольшого набора

Лего (а может быть и значительно более высокой, чем один из совместимых аналогов). Родители полагают, что дошкольник самостоятельно или с их помощью лучше соберет что-то по инструкции, что принесет такую же пользу, но гораздо больше радости из-за покупки нового. В иных случаях законные представители детей и вовсе не видят особой пользы в манипуляциях дошкольников с конструктором, не осознавая потенциала этого вида деятельности. В итоге, часть детей оказывается «выключена» из такой работы. Кроме того, основная часть взаимодействия осуществляется в пределах образовательной деятельности, а не свободной, что ограничивает возможности для творчества и самостоятельности детей.

Вместе с тем в современных детских садах есть возможность создать определенную территорию для игры в лего в рамках группы. При этом подобная зона соответствовала бы тем требованиям, которые предъявляются к предметно-пространственной развивающей среде ДОО. Согласно ФГОС ДО развивающая предметно-пространственная среда должна быть содержательно-насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной. Насыщенность среды должна соответствовать возрастным возможностям детей и содержанию той образовательной программы, которая реализуется в дошкольном учреждении. Следовательно, создание на территории группы отдельного места, в рамках которого ребята будут играть с конструктором, полностью соответствует этим требованиям.

Подобная зона имеет свое название – Легодом, которое обусловлено тем, что представляет собой трехэтажный дом, имеющий стены, пол и потолок из плит для конструктора лего. Рядом с ним расположены контейнеры, наполненные различными блоками, лего-человечками, предметами из этой серии и т. д.

Изначально дом не имеет никакого наполнения, но педагог должен подчеркивать дошкольникам невозможность разбора «изначальной» конструкции. При этом педагог стимулирует детей дополнять дом, украшать его и т. д. без ограничения детского творчества. Взаимодействие с Легодомом происходит во время свободной деятельности детей, при этом ребята могут манипулировать с постройкой как под руководством воспитателя, так и самостоятельно. Играть с Легодомом можно как индивидуально, так и в группе.

Периодически педагог приглашает детей к игре (взаимодействию) с Легодомом под его руководством. Воспитатель может предложить детям сделать такое же наполнение одной из комнат, как у нее, повторить постройку (сделать по образцу), совместно создать террасу у сада и т. д., что будет способствовать развитию конструкторских умений дошкольников, а также формированию у них основ инженерного мышления.

Также педагог в специальном месте оставляет задание, которое дети могут выполнить по своему желанию для Легодома (к примеру, сделать

загон для животных, в котором каждая из сторон имеет свой цвет, а на одной стороне расположена калитка). Дошкольники имеют право отказаться от приглашения педагога к работе с Легодомом.

Раз в неделю дом возвращается к исходному состоянию без наполнения.

Особенность использования Легодома заключается также и в том, что при работе с ним можно проводить различные тематические недели, имеющие определенные задачи, или использовать его в качестве одного из средств наглядности для объяснения материала. К примеру, для овладения элементарными математическими представлениями можно использовать леги-человечков. Можно предлагать ребятам рассказать, где находится какой-либо предмет или герой («леги-пират сидит в кресле рядом с телевизором в комнате на втором этаже»).

При работе с Легодомом могут также использоваться варианты работы, которые были описаны М. В. Ключниковой. Исследователь предлагает дошкольникам обсуждать при помощи конструктора те дела и события, которые произошли с ними в рамках сценария «Ежедневного повествования». Так, ребята могут использовать Легодом для отражения прошедшего праздника в детском саду, посещения музея, необычного места вместе с родителями и т. д. Дети наполняют дом символами пережитых событий, которые потом подробно описывают, при этом сконструированное выступает в качестве некого «конспекта истории».

Еще один сценарий, описанный М. В. Ключниковой, также может быть применен в Легодоме, а именно «Создание и пересказ историй». В рамках данного сценария дошкольники должны создавать истории по тем условиям, которые были обозначены им воспитателем. Педагог может предложить ребятам использовать новые изученные слова в своем рассказе, создать историю на определенную тему, продолжить историю, придумать новую концовку известной истории и т. д. Такая работа приводит не только к разнообразию тематики заданий для создания историй, но и способствует развитию коммуникативных качеств дошкольников, учит их договариваться, работать сообща [2].

Также Легодом можно использовать и для проигрывания сказок в детском саду. Так, ребятам можно предложить создать из конструктора некоторых героев из «Колобка» (Самого Колобка, зайца, лису, медведя и волка), а на роль Старика и Старухи подобрать леги-человечков или трансформировать существующих при необходимости. В дальнейшем дошкольники проиграют сказку, начиная демонстрацию истории с диалога героев в Легодоме. При помощи дополнительных пластин можно создать и лес, в котором далее происходили основные события. Подобные истории могут быть проиграны и по иным сказкам, что делает их более интересными и запоминающимися для детей (к примеру, «Заюшкина избушка», «Теремок»).

Отметим, что сегодня лего имеет множество видов (серии ниндзяго, хайден сайд, сити, тролли, принцессы Диснея и т. д.), что в значительной мере позволяет расширять ассортимент тех игр, которые могут проигрывать дошкольники на территории Легодома. Наличие любимых персонажей вызовет интерес и у тех дошкольников, которые обычно не проявляют особой заинтересованности конструктором. Педагог может предложить ребятам порассуждать о том, как герои разных фильмов или мультфильмов обставил бы себе комнату (а может вовсе бы предпочли расположиться на улице), какие предметы им обязательно нужны в повседневной жизни.

В большей степени Легодом применим для старшей и подготовительной групп детского сада, однако использование лего дупло позволяет создать такую зону и для детей более младшего возраста, что также будет способствовать их всестороннему развитию.

Таким образом, отметим, что Легодом в группе детского сада – один из предметов, в полной мере соответствующий требованиям, которые являются основой предметно-пространственной среды, так как отличается вариативностью, доступностью, эмоциогенностью, создает возможности для самовыражения детей. Легодом помогает развивать самостоятельность детей, так как позволяет им модифицировать пространство в зависимости от их целей и интересов.

Литература

1. Базарова, Н. В. Условия использования конструктора лего по формированию конструктивных умений в образовательной деятельности старших дошкольников / Н. В. Базарова, Т. В. Федорова // Артемовские чтения «Продуктивное обучение: опыт и перспективы». – 2019. – С. 28-37.

2. Ключникова, М. В. Развитие речи дошкольников средствами образовательного конструктора ЛЕГО «Построй свою историю» / М. В. Ключникова // Современное дошкольное образование: опыт, проблемы и перспективы. – 2014. – С. 22-25.

3. Лагунова, А. А. Формирование личности дошкольника через игру с лего-конструктором / А. А. Лагунова // Традиции и инновации в педагогическом образовании. – 2016. – С. 73-76.

4. Неймышева, И. Г. Возможности конструктора лего в развитии предпосылок инженерного мышления у старших дошкольников / И. Г. Неймышева // Вопросы педагогики. – 2020. – № 11-2. – С. 224-228.

*Давлетишина Анна Александровна,
старший преподаватель кафедры дошкольного
и начального образования,
Глазовский государственный педагогический институт
им. В. Г. Короленко,
Россия, г. Глазов, an.davletschina@iandex.ru*

ПРОЕКТИРОВАНИЕ В ДЕТСКОМ САДУ КАК УСЛОВИЕ РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В содержании статьи описывается актуальность использования детского проектирования в системе современного дошкольного образования. Проектирование рассматривается через призму соответствия ключевым принципам стандарта дошкольного образования, а именно: учет индивидуальных особенностей каждого ребенка, поддержка инициативы детей, сотрудничество детей и взрослых и др. Статья включает в себя характеристику метода проектов, его значение в личностном развитии ребенка. Детально представлены цели проектного обучения, основные этапы работы над проектом и требования к его реализации.

Ключевые слова: ФГОС; федеральные государственные образовательные стандарты; дошкольные образовательные организации; метод проектов; проектное обучение; проектная деятельность; дошкольники.

*Davletschina Anna Alexandrovna,
Senior Lecturer of the Department
of Preschool and Primary Education,
Glazov State Pedagogical Institute named after V. G. Korolenko,
Glazov, Russia*

DESIGN IN KINDERGARTEN AS A CONDITION FOR THE IMPLEMENTATION OF THE FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARD OF PRESCHOOL EDUCATION

Abstract. The content of the article describes the relevance of the use of children's design in the system of modern preschool education. Design is considered through the prism of compliance with the key principles of the standard of preschool education, namely: taking into account the individual characteristics of each child, supporting the initiative of children, cooperation between children and adults, etc. The article includes a description of the project method, its significance in the personal development of the child. The objectives of project training, the main stages of work on the project and the requirements for its implementation are presented in detail.

Keywords: federal state educational standards; preschool educational organizations; method of projects; project training; project activity; preschoolers.

В настоящее время метод проектов активно внедряется в современное образование. Новый виток интереса к данному методу обусловлен его соответствием принципам развивающего обучения, обеспечением активности детей в образовательном процессе. Существующие тенденции и нормативные изменения, происходящие сегодня в дошкольном образовании, требуют от педагога совершенствования организации педагогического процесса в детском саду. Так, метод проектов позволяет учесть ключевые принципы дошкольного образования, заложенные в основу федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, а именно: «построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования; содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений; поддержка инициативы детей в различных видах деятельности; сотрудничество Организации с семьей; формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности» [5].

Отличительной особенностью использования метода проектов в практике дошкольного образования является его ориентация на самостоятельную деятельность детей: исследовательскую, познавательную, продуктивную. В ходе реализации проекта ребенок не только познает окружающую действительность, но и преобразует имеющиеся знания в реальные продукты. Ж. В. Пыжикова к целям проектного обучения относит:

- содействие формированию личной уверенности в себе, возможности самореализации и рефлексии. Данная цель решается через проживание детьми «ситуации успеха» и осознание себя и своих возможностей в процессе решения разного рода проблемных ситуаций;

- развитие коммуникативности, навыков общения и взаимодействия со сверстниками, способности к осознанию значимости коллективной работы в достижении общего результата;

- развитие исследовательских умений (анализ ситуации, выявление проблемы, отбор требующейся информации, наблюдение практических ситуаций, фиксация результатов, построение гипотезы, проверка гипотезы, обобщение, представление вывода) [3].

Указанные цели реализуются через особое построение образовательного пространства, влияющего на развитие различных аспектов и сторон личности ребенка и формирующего в ней мотивы к самоизменению и личностному росту. Таким образом, обобщая выделенные автором цели, можно констатировать, что цель метода проектов в целом сводится к развитию свободной творческой личности ребенка.

И. А. Урмина, Т. А. Данилина выделили следующие требования к использованию метода проектов:

1) обязательным является присутствие важной в исследовательском и творческом плане проблемы либо задачи, которая требует исследовательского поиска;

2) важно, чтобы проект имел практическую, теоретическую и познавательную значимость намеченных результатов;

3) деятельность детей имеет преимущественно самостоятельный характер (индивидуальная, парная, фронтальная работа);

4) содержательная часть проекта должна включать в себя указание поэтапных результатов и быть хорошо структурирована;

5) участникам необходимо использовать исследовательские методы, которые предусматривают определенную логичность и последовательность действий [4]. Это опосредуется тем, что метод проектов носит комплексный характер, поэтому в процесс проектирования включаются и другие методы: наблюдение, проблемные вопросы, проблемно-поисковые ситуации, беседы, дискуссии, рассказы, иллюстрации, эксперименты, опыты, упражнения и пр.

К основным этапам разработки проекта большинство ученых относят:

1. Целеполагание. В ходе данного этапа педагог направляет ребенка на выбор наиболее значимой и посильной для него задачи, которая подразумевает выполнение ее за определенный временной отрезок.

2. Разработка проекта. Этот этап направлен на выстраивание плана деятельности по достижению конкретной цели. Здесь ребенок определяет для себя источники знаний (родители, значимые взрослые, литература, СМИ, средства связи и др.), обдумывает необходимость использования конкретных предметов и способов оперирования ими.

3. Выполнение проекта (практическая часть).

4. Подведение итогов. На заключительном этапе дети не только подводят итоги, но и определяют задачи для новых проектов [1]. Несмотря на широкое освещение многими авторами данных этапов, следует заметить, что они отражают лишь общее представление о процессе разработки проекта детьми, однако не учитывают особенности конкретного возраста.

Задачи проектирования специфичны для каждого возраста. Дети младшего дошкольного возраста входят в проблемную игровую ситуацию, которую создает для них педагог. У детей возникает потребность в поиске путей разрешения данной проблемной ситуации. При ее реализации происходит формирование начальных предпосылок исследовательской деятельности. Ведущую роль здесь играет педагог. В старшем дошкольном возрасте педагог лишь направляет деятельность детей. У них формируются предпосылки поисковой деятельности, совершенствуются умения в предопределении вероятных методов решения проблем, в применении методов, направленных на решение установочных задач (с использованием разных вариаций). В ходе исследовательской деятельности дети старшего дошкольного возраста начинают овладевать различной

специальной терминологией, учатся вести конструктивный диалог со сверстниками в процессе совместной деятельности [4].

Несколько иначе описывает процесс развития проектирования у детей Е. С. Евдокимова. Ею выделяются этапы развития проектных действий у детей, присущие определенному возрасту:

1. Исполнительно-подражательный (3,5–5 лет). Название этапа отражает связь с возрастными особенностями детей. У детей до 5 лет жизненный опыт находится еще на стадии становления и совсем невелик, поэтому взрослый помогает и направляет ребенка в процессе проектирования. Выбор темы проекта напрямую зависит от интересов детей, поэтому педагогу важно наблюдать за детьми, детально изучать их потребности. В ходе реализации проекта дети в большей степени выполняют задания педагога или подражают ему в выполнении действий. Так, совместно с педагогом они принимают активное участие в планировании предстоящей деятельности, активно выполняют сам проект и анализируют его.

2. Развивающий (5–6 лет). Дети 5–6 лет уже имеют определенный жизненный опыт, позволяющий им шире взглянуть на какую-либо проблему. Это дает возможность выйти «за границы» происходящего, абстрагироваться от того, что происходит «здесь и сейчас», постараться найти причинно-следственные связи и закономерности какого-либо явления, события или процесса. На этом возрастном этапе у детей активно развивается самоконтроль и самооценка, возрастает самостоятельность и познавательная активность, дети реже задают вопросы взрослому, больше общаются со сверстниками. Инициатива педагога несколько снижается. Взрослый предлагает детям тему проекта, совместно с ними выделяет проблему, определяет цель. Планирование деятельности производится самими детьми при небольшой помощи педагога. Взрослый направляет детей в выборе методов и средств, косвенно руководит процессом выполнения проекта (консультирует, стимулирует), помогает детям в формулировании мыслей при обсуждении результатов проекта и перспективах его развития.

3. Творческий (6–7 лет). На данном этапе педагог создает условия для самостоятельного творчества детей. Его помощь заключается лишь в совместном определении с детьми проблемы, подготовке среды. Далее все действия по реализации проекта дети выполняют самостоятельно, взрослый может взять на себя роль партнера. Данный этап характеризуется повышенным интересом детей к новым знаниям, стремлением получить их самостоятельно [2].

Таким образом, проектирование является важным условием реализации федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. Оно позволяет не только значительно повысить самостоятельную активность детей, развить их творческое мышление, но и содействует активному сотрудничеству детей и взрослых, делает обра-

зовательную систему дошкольной образовательной организации открытой для активного участия родителей.

Литература

1. Евдокимова, Е. С. Технология проектирования в ДОУ / Е. С. Евдокимова. – М. : ТЦ «Сфера», 2006. – 64 с.

2. Новиков, А. М. Образовательный проект: методология образовательной деятельности / А. М. Новиков, Д. А. Новиков. – М. : Эгвес, 2004. – 120 с.

3. Пыжикова, Ж. В. Современные педагогические технологии : методическое пособие для студентов специальностей «Психология», «Социальная педагогика», «Социальная работа» / Ж. В. Пыжикова. – Самара : Универс-групп, 2005. – 44 с.

4. Урмина, И. А. Инновационная деятельность в ДОУ: программно-методическое обеспечение : пособие для руководителей и административных работников / И. А. Урмина, Т. А. Данилина. – М. : Линка-Пресс, 2009. – 209 с.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования : утвержден Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 / Министерство образования и науки Российской Федерации. – М., 2013.

*Занина Кристина Александровна,
аспирант, старший преподаватель кафедры
теории и технологии обучения и воспитания младших школьников,
Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет,
Россия, г. Пермь, zanina_ka@pspu.ru*

**ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ
МЕЖНАЦИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО
ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА:
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

Аннотация. В статье рассматривается одна из актуальных задач современного российского образования – формирование культуры межнационального общения. Представлена дефиниция ключевого понятия исследования «культура межнационального общения». На основе анализа психолого-педагогических исследований, в которых раскрываются возрастные особенности детей, автор статьи делает вывод, что сензитивными периодами для становления данного социального качества являются старший дошкольный и младший школьный возраст.

Ключевые слова: культура межнационального общения; межнациональное общение; межнациональные отношения; межнациональное взаимодействие; формирование культуры общения; старшие дошкольники; младшие школьники; возрастные особенности; личностные новообразования.

*Zanina Kristina Aleksandrovna,
Postgraduate Student, Senior Lecturer of the Department of Theory
and Technology of Teaching and Upbringing of Primary School Children,
Perm State Humanitarian and Pedagogical University,
Perm, Russia*

**FORMATION OF THE CULTURE
OF INTERETHNIC COMMUNICATION OF CHILDREN
OF SENIOR PRESCHOOL AND PRIMARY SCHOOL AGE:
PSYCHOLOGICAL ASPECT**

Abstract. The article deals with one of the urgent tasks of modern Russian education – the formation of a culture of interethnic communication. The definition of the key concept of the study “culture of interethnic communication” is presented. Based on the analysis of psychological and pedagogical studies, which reveal the age characteristics of children, the author concludes that the sensitive periods for the formation of this social quality are the senior preschool and junior school age.

Keywords: culture of interethnic communication; interethnic communication; interethnic relations; interethnic interaction; the formation of a culture of communication; older preschoolers; junior schoolchildren; age features; personality neoplasms.

Россия является многонациональным государством. На его территории проживает более 180 народов, в число которых входят не только ко-

ренные, но и малые народы страны. Основные принципы национальных отношений закреплены в Конституции Российской Федерации. Однако несмотря на это, по официальным статистическим данным Министерства внутренних дел РФ, с каждым годом наблюдается увеличение числа преступлений экстремистской и террористической направленности [3]. Основанием для проявления дискриминации по отношению к гражданам различной национальной принадлежности являются причины политического, экономического, социального и духовного характера. Эти и другие предпосылки позволяют констатировать, что проблема формирования культуры межнационального общения приобретает доминирующее значение среди существующих проблем в современной государственной политике.

Перечисленные факты являются почвой для распространения озлобленности и агрессии и в детской среде. В связи с этим возникает социальная потребность в организации целенаправленной работы по межнациональному воспитанию детей для устранения и предупреждения у детей подобного рода проявлений недоброжелательности.

В декларациях и нормативных документах на международном и государственном уровнях обосновывается значимость и отмечается необходимость создания политических, социальных и педагогических условий для формирования культуры межнационального общения («Декларация прав ребенка», Конвенция ООН «О правах ребенка», «Международный пакт о гражданских и политических правах», «Национальная доктрина образования в РФ до 2025 года», Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования и др.).

На сегодняшний день перед образовательными организациями поставлена задача – создать условия для освоения детьми не только глубоких прочных знаний, но и позитивного опыта межнационального общения. В связи с этим формирование культуры межнационального общения является одним из приоритетных направлений современного российского образования.

Под культурой межнационального общения понимается результат целенаправленного межнационального воспитания; интегративное социальное качество личности, отражающее соответствующий возрасту уровень знаний, отношение, поступки и действия, проявляющиеся в межличностных контактах и взаимодействии с представителями других национальностей.

Многие ученые (Ш. А. Амонашвили, Л. И. Божович, Л. С. Выготский, В. С. Мухина, Н. Н. Подьяков, Г. А. Урунтаева, Д. Б. Эльконин и др.) подчеркивают, что сензитивными для формирования и развития социальных качеств является старший дошкольный и младший школьный

возраст, поскольку именно в эти возрастные периоды закладывается базис культуры личности.

Эффективность формирования культуры межнационального общения детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста обеспечивается благодаря ряду новообразований.

А. Н. Леонтьев, Л. И. Божович и др. отмечают, что важнейшим психическим новообразованием в старшем дошкольном возрасте является относительно устойчивое внеситуативное соподчинение *мотивов*, что способствует формированию навыков самоконтроля, устойчивых переживаний и регуляции эмоциональных состояний [2; 5]. Поведение ребенка начинает регулироваться его представлениями о том, что хорошо и что плохо. С развитием морально-нравственных представлений напрямую связана и возможность эмоционально оценивать свои поступки. Ребенок испытывает чувство удовлетворения, когда поступает в соответствии с принятыми обществом нормами, правилами, и неловкость, когда нарушает эти правила.

В старшем дошкольном и младшем школьном возрасте происходит усложнение и совершенствование *психических процессов* (*внимание, память, мышление, воображение, восприятие, речь*), которые определяют восприятие и познание ребенком окружающей действительности, становление у него картины мира как системообразующего компонента личности, который обеспечивает формирование культуры межнационального общения.

Данные возрастные периоды также характеризуются таким психическим новообразованием, как *рефлексия* [4], которая включает умение видеть и оценивать свои идеи и действия со стороны, обнаруживается в знании о себе, осмысленности своих взаимоотношений с окружающими, предполагает анализ, внутреннее обсуждение оснований действий, поступков. Овладев этой способностью, ребенок может предвидеть возможную реакцию взрослых и сверстников (в том числе иной национальности) на свое поведение.

Еще одним важным новообразованием в эмоциональной сфере у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста является способность к *эмпатии*. Нравственная оценка начинает влиять на эмоциональное отношение к другим, включает в себя общественное содержание, нравственную оценку поступков человека, его отношение к другим людям (Н. Б. Колесникова, Е. Б. Никулина, Т. И. Руднева), в том числе и людям иной национальности.

А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин считают, что непосредственным источником формирования и основной сферой проявления психологических новообразований как в дошкольном, так и в младшем школьном возрасте выступает ведущая деятельность, воплощающая в себе социальную ситуацию развития, в которой реализуется специфическая для воз-

раста система отношений ребенка со взрослыми, определяется место, которое он будет далее занимать в обществе [2; 5].

Таким образом, формирование культуры межнационального общения является одной из важных задач российского образования. Анализ исследований позволяет констатировать, что благоприятными периодами для становления данного социального качества являются старший дошкольный и младший школьный возраст. Именно в эти периоды происходит ряд возрастных новообразований, которые являются основой для формирования культуры межнационального общения как качества личности.

Литература

1. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности / Л. И. Божович ; вступ. статья и под ред. Д. И. Фельдштейна. – М. : Изд-во «Институт практической психологии» ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 1997. – 352 с.

2. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность : учеб. пособие для студ. вузов по специальности «Психология» / А. Н. Леонтьев. – М. : Смысл, 2005. – 352 с.

3. Состояние преступности в России за январь-октябрь 2020 года (Министерство внутренних дел Российской Федерации, ФКУ «Главный информационно-аналитический центр»). – URL: <https://media.mvd.ru/files/application/1995299> (дата обращения: 10.02.2021). – Текст : электронный.

4. Ткачева, М. С. Возрастная психология : конспект лекций / М. С. Ткачева, М. Е. Хилько. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Издательство «Юрайт», 2013. – 200 с. – URL: <https://urait.ru/bcode/374668> (дата обращения: 11.02.2021). – Текст : электронный.

5. Эльконин, Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. – М. : Педагогика, 1989. – 560 с.

*Исполатова Полина Дмитриевна,
студент Института психологии и педагогики,
Тюменский государственный университет,
Россия, г. Тюмень, polina.ispolatova@rambler.ru*

*Брук Жанна Юрьевна,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психологии и педагогики детства,
Институт психологии и педагогики,
Тюменский государственный университет,
Россия, г. Тюмень, z.y.bruk@utmn.ru*

РАЗВИТИЕ НАВРСТВЕННЫХ ЧУВСТВ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ МУЛЬТИПЛИКАЦИОННЫХ ФИЛЬМОВ

Аннотация. Формирование нравственных чувств детей дошкольного возраста является одной из сложнейших задач воспитания в условиях современного детского сада. В статье представлен опыт использования мультипликационных фильмов для развития нравственных чувств в отношении к окружающим (чувства товарищества, долга, взаимопонимания, ответственности, симпатии, дружбы, сопереживания, доверия) посредством авторской развивающей программы «Страна мультфильмов». Частичная реализация программы позволила отметить положительную динамику в развитии нравственных чувств детей.

Ключевые слова: нравственные чувства; нравственность; нравственное воспитание; воспитание дошкольников; средства воспитания; воспитательная работа; мультипликационные фильмы; мультипликация; старшие дошкольники.

*Ispolatova Polina Dmitrievna,
Student of the Institute of Psychology and Pedagogy,
Tyumen State University,
Tyumen, Russia*

*Bruk Zhanna Yurievna,
Candidate of Pedagogy, Associate Professor
of the Department of Childhood's Psychology and Pedagogy,
Institute of Psychology and Pedagogy,
Tyumen State University,
Tyumen, Russia*

DEVELOPMENT OF MORAL SENSES OF SENIOR PRESCHOOLERS BY MEANS OF MULTIPLICATION FILMS

Abstract. The formation of moral feelings in preschool children is one of the most difficult tasks of upbringing in a modern kindergarten. The article provides the experience of using animated films for the development of moral feelings in relation to others (feelings of camaraderie, duty, mutual understanding, responsibility, sympathy,

friendship, empathy, trust) through the author's developmental program "Country of Cartoons". Partial implementation of the program made it possible to note positive dynamics in the development of children's moral feelings.

Keywords: moral feelings; moral; moral education; education of preschoolers; means of education; educational work; cartoons; animation; older preschoolers.

В настоящее время в психологии и педагогике развитие нравственных чувств личности становится все более актуальной темой, что обусловлено высоким темпом жизни людей. Преобразования в социальной, коммуникативной сфере предъявляют повышенные требования к моральной зрелости человека.

В своей работе мы будем определять нравственные чувства как чувства, которые испытывает человек при восприятии им явлений действительности с точки зрения нравственности, принятой для данного общества.

Сензитивным периодом для развития нравственных чувств личности является старший дошкольный возраст, когда ребенок начинает осознавать нравственные чувства, замечать их проявление в той или иной ситуации. Старший дошкольный возраст является именно тем возрастным отрезком, который определяет начало нравственности, происходит усвоение нравственных норм, качеств, развивается нравственное самосознание и нравственные чувства.

Отечественные и зарубежные ученые исследовали различные аспекты развития нравственных чувств дошкольников. Л. Колберг рассматривал нравственное развитие как процесс становления морального сознания и выделил три уровня развития. Первый – доморальный уровень: ребенок просто выполняет правила, установленные взрослыми; второй уровень – конвенциональный: ребенок, нуждаясь в одобрении и поддержке значимого для него взрослого, выполняет определенные моральные нормы; третий уровень – автономная мораль: моральные нормы и принципы становятся достоянием личности. Все дошкольники и большинство семилетних детей (примерно 70%), по Л. Колбергу, находятся на доморальном уровне развития [3].

Р. Р. Калинина в структуре нравственных чувств дошкольника выделяет когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты; изучает влияние ближайшего социального окружения ребенка на его нравственное развитие. Когнитивный компонент – это представления о том, что хорошо и можно, а что нельзя и плохо; знание, что нельзя обижать людей и необходимо с добротой относиться ко всем; умение прощать и извиняться за плохие поступки; уважение старших. Эмоциональный компонент проявляется в способности управлять своими чувствами в любой ситуации, в доброжелательном отношении к товарищам, умении откликаться на эмоции близких людей и друзей, сопереживании. Поведенческий компонент проявляется в выполнении общепринятых правил поведения; установлении неконфликтных отношений. В настоящее время не-

достаточно изучено развитие нравственных чувств детей дошкольного возраста, поскольку в большинстве случаев рассматриваются более поздние возрастные периоды [2; 1].

О. Б. Мазкина в своем диссертационном исследовании обозначила следующие группы нравственных чувств: нравственные чувства как отношение к социальным условиям (любовь к Родине и национальная гордость, гуманизм, чувство интернационализма, любовь к людям, представляющим другие культуры и традиции); нравственные чувства как отношение к окружающим людям, к коллективу (товарищество, долг, взаимопонимание, ответственность, симпатия, дружба, сопереживание, сочувствие, доверие); нравственные чувства как отношение личности к себе (совесть, стыд, честь, достоинство) [5].

Так как в дошкольном возрасте нравственные чувства формируются через первичный опыт положительных взаимоотношений со сверстниками и взрослыми, в нашем исследовании мы сосредоточены на второй группе нравственных чувств (выделенной О. Б. Мазкиной) – нравственные чувства в ракурсе отношения старшего дошкольника к окружающим людям, к коллективу (чувства товарищества, долга, взаимопонимания, ответственности, симпатии, дружбы, привязанности, сострадания, сопереживания, сочувствия, доверия).

При выборе средств и методов работы в дошкольных образовательных организациях необходимо учитывать современные социокультурные условия жизнедеятельности детей. В жизнь детей прочно вошли мультипликационные фильмы, оказывающие влияние на осознание ребенком нравственных чувств, причем не всегда в положительном направлении.

Мультипликационный фильм – это некий союз искусства и образования. К старшему дошкольному возрасту дети приобретают достаточный зрительский опыт, который не всегда положителен, ввиду того что современные создатели мультфильмов не уделяют должного внимания художественно-нравственной стороне сюжетной линии мультфильма, ограничиваясь яркой картинкой и привлекательным сюжетом. В то же время сюжеты мультфильмов не только знакомят детей с окружающей средой, переплетая реальность и вымысел, но и позволяют пережить различные эмоциональные состояния. Персонажи на своем примере знакомят ребенка с различными способами взаимодействия, учат различать добро и зло, хорошее и плохое. Нужно помнить, что в силу возрастных особенностей дошкольники еще не могут выделять из потока информации только то, что полезно, нужно и интересно.

Н. В. Трефилова обозначила психолого-педагогические условия развития нравственных чувств у детей старшего дошкольного возраста средствами мультипликационных фильмов. Во-первых, необходимо тщательно отбирать мультфильмы, опираясь на такие критерии, как зрительный и звуковой ряд, сюжетная линия, образы, нравственность проблемы мульт-

фильма. Во-вторых, воспитание стоит осуществлять поэтапно: процесс просмотра и восприятия мультфильма должен сопровождаться педагогом; в ходе организованной беседы необходимо выделять нравственную составляющую мультфильма в целом и по частям сюжета; использовать прием сравнения и сопоставления увиденного с собственными чувствами и поведением [6].

М. В. Корепанова, О. В. Куниченко выделяют наиболее эффективные приемы организации работы с детьми на основе мультипликационных фильмов, что позволяет раскрыть потенциал мультфильмов в плане развития нравственных чувств. Всего выделяют 5 типов последовательно создаваемых ситуаций: ситуация сознательного восприятия и понимания мультфильма; ситуация выделения нравственного содержания мультфильма или отдельных его эпизодов; ситуация актуализации и проявления нравственных чувств; ситуация перекреста нравственных конфликтов мультфильма с собственным поведением; ситуация переноса моральных установок фильма на собственное поведение [4].

В нашем исследовании принимали участие 60 детей старшего дошкольного возраста из двух старших групп МАДОУ д/с № 153 г. Тюмени, занимающихся по образовательной программе дошкольного образования «От рождения до школы» под редакцией Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. Психологические особенности детей соответствуют возрастным нормам. В группах, которые посещают дети, специально организованной и целенаправленной работы по развитию нравственных чувств не проводится. Воспитатели развивают нравственные чувства детей через чтение детской литературы, дидактические игры в течение дня и на занятиях.

Для выявления уровня развития нравственных чувств дошкольников нами были использованы методики: «Закончи историю», «Сюжетные картинки», «Раскрась рисунок» (Г. А. Урунтаева, Ю. А. Афонькина). В основном, у детей диагностируется низкий и средний уровни развития нравственных чувств. Дети не всегда могут оценить поступки героев, объяснить причины положительных и отрицательных поступков героев; дети не могут выделить положительные и отрицательные поступки на основе рассматривания сюжетных картинок, не могут объяснить нравственную составляющую поступка; наблюдается неадекватная поступку эмоциональная реакция; дети не всегда готовы оказать помощь другому.

Нами была разработана и частично апробирована развивающая программа «Страна мультфильмов», направленная на развитие нравственных чувств старших дошкольников. Задачи программы: 1. Раскрыть сущность нравственных поступков, поведения и отношений между людьми разного возраста на основе взаимопомощи и поддержки. 2. Формировать нравственные чувства и морально-нравственные качества и представления детей через использование мультипликационных фильмов нравственной

направленности. 3. Формировать у детей умение оценивать свои и чужие поступки в соответствии с нравственными нормами. 4. Учить детей аргументированно высказывать свое мнение и внимательно слушать мнение собеседника.

При реализации программы используются следующие методы и приемы: просмотр сюжета мультипликационного фильма с последующим анализом; беседы на нравственные и познавательные темы по мультфильмам; анализ смыслового содержания пословиц и поговорок; дидактические и сюжетно-ролевые игры; разыгрывание и анализ ситуации из мультфильма. Программа предусматривает 16 занятий, сгруппированных в 5 блоков: налаживание и установление контактов в группе детей; раскрытие сущности нравственных поступков, поведения и отношений между людьми разного возраста на основе взаимопомощи и поддержки; формирование нравственных чувств и морально-нравственных качеств и представлений детей; развитие умения оценивать свои и чужие поступки в соответствии с нравственными нормами; развитие умения аргументированно высказывать свое мнение и внимательно слушать мнение собеседника. Продолжительность работы – 2 месяца.

После каждого занятия детям совместно с родителями предлагалось выполнить домашнее задание с целью закрепления полученных знаний, умений и навыков. Основным средством реализации программы являлся современный мультипликационный фильм, который имеет, несомненно, свои плюсы: он отражает действительность, привычную картину мира для ребенка. И среди современных мультфильмов есть контент, который способствует формированию нравственных чувств ребенка. Были взяты мультфильмы, транслируемые на телеканале «Карусель». Выбор был обоснован тем, что телеканал тщательно отбирает мультфильмы для трансляции с точки зрения воздействия на личность ребенка. Все мультфильмы, транслируемые на телеканале «Карусель», одобрены Министерством культуры Российской Федерации. Герои современных мультфильмов становятся близки детям: производители игрушек выпускают героев современных мультфильмов, поведение и привычки которых ребенок понимает еще с большей скоростью.

Например, мультсериал «Зебра в клеточку» (киностудия «Союзмультфильм») направлен на развитие толерантности у маленьких зрителей. Мультсериал учит детей с добротой относиться к окружающим и уважать разные точки зрения, показывает, что все мы разные и что хорошо быть именно самим собой. Мультсериал «Оранжевая корова» – это добрый музыкальный мультсериал о семье и дружбе, который учит детей находить выход из разных ситуаций, возникающих в общении.

В ходе реализации программы мы отметили положительную динамику в умении детей давать оценку поступкам героев, выделяя положительные и отрицательные моменты. У детей проявлялась эмоциональная

реакция, адекватная поступку. Дети учатся самостоятельно вычленять нравственную составляющую поступка. В процессе работы стабилизируются межличностные отношения детей. Контрольное исследование не было проведено, работа над программой продолжается.

Таким образом, использование качественных мультипликационных фильмов, с помощью которых будут развиваться умения: оценивать поступки героев, объяснять причины положительных и отрицательных поступков героев, выделять нравственную составляющую поступка, проявлять адекватную эмоциональную реакцию на поступок, быть готовым оказать помощь другому, способствует развитию нравственных чувств старших дошкольников.

Литература

1. Белевич, Е. М. Добровольчество как средство формирования нравственных ценностей младших школьников / Е. М. Белевич, Ж. Ю. Брук // Проблемы образования в условиях инновационного развития. – 2020. – № 1. – С. 15-21.

2. Калинина, Р. Р. Становление нравственности в дошкольном возрасте и социальное окружение / Р. Р. Калинина. – СПб, 1998. – 193 с.

3. Колберг, Л. Развитие нравственного характера и нравственной идеологии. Обзор исследований развития ребенка / Л. Колберг. – М.: Просвещение, 1989. – 163 с.

4. Корепанова, М. В. Система работы педагога по нравственному воспитанию старших дошкольников на основе мультфильмов / М. В. Корепанова, О. В. Куниченко // Концепт. – 2015. – № 11. – С. 66-70.

5. Мазкина, О. Б. Воспитание нравственных чувств подростков в музыкальном творческом коллективе / О. Б. Мазкина. – Воронеж, 2016. – 224 с.

6. Трефилова, Н. В. Роль средств мультипликации в развитии нравственных чувств у детей старшего дошкольного возраста / Н. В. Трефилова // Ребенок-дошкольник в современном образовательном пространстве: материалы межвузовской студенческой научно-практической конференции. – 2017. – С. 14-144.

Коротаева Евгения Владиславовна,
доктор педагогических наук, профессор,
Уральский государственный педагогический университет,
Россия, г. Екатеринбург, *evkorotaev@mail.ru*

Глинских Татьяна Александровна,
старший преподаватель кафедры педагогики и психологии детства,
Уральский государственный педагогический университет,
заместитель заведующего, МАДОУ детский сад № 53,
Россия, г. Екатеринбург, *tanya.glinskih@yandex.ru*

О НАПРАВЛЕННОСТИ ПАТРИОТИЧЕСКИ ОРИЕНТИРОВАННЫХ ПРОГРАММ ДЛЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье представлено описание процесса сотрудничества кафедры педагогики и психологии детства УрГПУ с детскими садами города Екатеринбурга и Свердловской области по проблемам патриотического воспитания детей дошкольного возраста. Описана преемственная связь патриотически ориентированных программ для дошкольников: «Грани Урала», «В гостях у Матрешки – говорим о России», «Широка страна моя родная». Кратко представлен материал научно-методического содержания, обеспечивающего сопровождение реализации этих программ в практике образовательного процесса в дошкольных образовательных организациях.

Ключевые слова: патриотически ориентированные программы; патриотизм; патриотическое воспитание; воспитательная работа; воспитание дошкольников; средства воспитания; научно-методическое сопровождение; дошкольники; дошкольные образовательные организации.

Korotaeva Evgenia Vladislavovna,
Doctor of Pedagogy, Professor,
Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia

Glinskikh Tatyana Aleksandrovna,
Senior Lecturer of the Department of Pedagogy and Psychology of Childhood,
Ural State Pedagogical University,
Deputy Head, Kindergarten No. 53,
Ekaterinburg, Russia

ABOUT THE ORIENTATION OF PATRIOTIC-ORIENTED PROGRAMS FOR PRESCHOOLERS

Abstract. The article describes the process of cooperation of the Department of Pedagogy and Psychology of Childhood of USPU with kindergartens of the city of Ekaterinburg and the Sverdlovsk region on the problems of patriotic education of preschool children. A succession of patriotically oriented programs for preschoolers has been signed off: “The Edges of the Urals”, “Visiting Matryoshka – we are talking about Russia”, “My native country is wide”. The article briefly presents the material of scientific and

methodological content that provides support for the implementation of these programs in the practice of the educational process in preschool educational organizations.

Keywords: patriotically oriented programs; patriotism; patriotic education; educational work; education of preschoolers; means of education; scientific and methodological support; preschoolers; preschool educational organizations.

О важности и значимости патриотического воспитания подрастающего поколения сегодня не говорит только ленивый. Эта тема (и проблема!) волнует парламентариев Государственной Думы, социологов, философов, правоведов и, конечно же, педагогов.

В сфере дошкольного образования это направление является особенно актуальным и востребованным, поскольку, с одной стороны, именно воспитательная сфера является приоритетной для ступени дошкольного образования, а с другой, в федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования этому направлению уделено особое внимание [4]. В нем особо подчеркивается необходимость «создания условий развития ребенка, открывающих возможности для его позитивной социализации», что, очевидно, должно вести к формированию у дошкольников представлений о малой родине и всем Отечестве, о социокультурных ценностях и устоях нашего народа, об отечественных праздниках и традициях (п. 2.6). Все это в целом призвано обеспечить осмысление и созревание тех чувств и отношений, которые, закладываясь в дошкольном детстве, во многом будут определять характер отношения подростка, юноши, гражданина к родине, к принятому образу жизни, к восприятию мира на будущее.

Однако, обращаясь к этой теме, мало кто говорит о рисках в реализации этого направления в работе с детьми дошкольного возраста. Между тем эти риски в большей или меньшей степени проявляются в организации работы по патриотическому направлению в детских садах. К таким рискам мы относим:

– риски психолого-педагогического характера, под которыми понимается некорректный и необоснованный перенос форм и методов патриотического воспитания детей более старшего возраста (подростков, юношей и девушек) в сферу дошкольного образования;

– риски диагностического характера, связанные с акцентом в методиках диагностики для дошкольников на знаниевую, а не чувственную, отношенческую составляющую патриотического воспитания [2, с. 6];

– риски методического характера, обусловленные, с одной стороны, вышеперечисленными рисками, а с другой – традиционностью методических рекомендаций по патриотическому воспитанию детей дошкольного возраста.

Действительно, говорить о патриотической составляющей воспитания подрастающего поколения сегодня очень непросто. К сожалению, сильный акцент в этом направлении сделан на обращение к военной тематике. Мы

говорим «к сожалению» не по отношению к самой тематике военно-патриотического воспитания, а относительно ее актуальности применительно к детям дошкольного возраста. Дошкольники, как известно, – это наше будущее. И мы должны готовить подрастающее поколение не только к войне, но и к мирному существованию, пронизанному ожиданием встречи с миром радости. Еще А. С. Макаренко писал о мажорной тональности как о первойшей условии организации взаимодействия с детьми [3]. А вот этого явно не хватает во многих методических рекомендациях по патриотическому воспитанию детей дошкольного возраста.

Обращаясь к данной тематике на протяжении почти десяти лет, мы на кафедре педагогики и психологии детства УрГПУ прошли достаточно интересный путь.

Первоначально это направление реализовалось на материале воспитания у дошкольников ценностного отношения к малой родине. Для этого была разработана парциальная регионально-ориентированная программа «Грани Урала». В формате этой программы педагоги более десяти детских садов Екатеринбурга и Свердловской области под руководством педагогов нашей кафедры разрабатывали и реализовывали для своих воспитанников познавательные маршруты, связанные с региональной тематикой: «Когда говорят о России, я вижу свой синий Урал», «Медной горы богатства», «Уральские самоцветы», «Уральские самоцветы», «Урал – рабочий край державы» и др. [1].

(Познавательный маршрут – составленная (спроектированная) взрослым (воспитателем, родителем и др.) социокультурная траектория развития, в процессе освоения которой дошкольник приобщается к культурно-историческому окружению родного края, переживает чувства гордости за малую родину и уважения к людям, населяющим этот край, участвует в социально созидательных событиях ближайшего социума. Познавательный маршрут – это такая форма организации совместной деятельности с детьми, которая не дается воспитателю в готовом виде, но создается им с учетом возможностей и потребностей участников образовательных отношений).

Да, формирование патриотических чувств может и должно начинаться с малой родины, но не должно ограничиваться только ею.

Поэтому следующим этапом в процессе целенаправленного методического обеспечения патриотического воспитания на ступени дошкольного образования стала новая программа «В гостях у Матрешки – говорим о России», также разработанная на кафедре педагогики и психологии детства УрГПУ. Изменилась и содержательная направленность разрабатываемых познавательных маршрутов, названных (с учетом главной «героини») «Матрешкины дорожки»: «Матрешка-затейница», «Матрешка-хозяйюшка», «Матрешка-путешественница» и др. При этом для каждой дорожки прорабатывалась своя методическая составляющая. Так, в рам-

ках реализации дорожки «Матрешки-хозяйюшки» были поставлены следующие цели и задачи:

– цель: приобщение к народной культуре, знакомство с русскими традициями гостеприимства и застолья с помощью русской народной игрушки Матрешка;

– задачи: познакомить с русской народной игрушкой Матрешка; формировать у детей интерес к народной культуре и традициям; формировать элементарные представления о традициях семейной культуры, ведении домашнего хозяйства, роли семейного уюта в жизни каждого человека.

Педагоги действительно увлеклись этой тематикой и в практике, конечно же, пошли дальше, чем им было изначально предложено. Поэтому было закономерно, что разработка и реализация маршрута «Матрешка-путешественница» побудили нас «выйти» на просторы нашей страны. Так родилась новая патриотически ориентированная программа для дошкольников «Широка страна моя родная».

Цель исследования: научно-методическое обеспечение и подготовка педагогических кадров к освоению, разработке и реализации в образовательном процессе детского сада парциальной программы для позитивной социализации детей дошкольного возраста «Широка страна моя родная». Около двадцати детских садов изъявили желание участвовать в совместной разработке и апробации данной программы. Сотрудничество кафедры и детских садов было оформлено в качестве деятельности экспериментальных площадок.

Цель такого сотрудничества заключается в научно-методическом обеспечении, разработке и реализации в образовательном процессе детского сада парциальной программы для позитивной социализации детей дошкольного возраста «Широка страна моя родная».

Основные задачи: разработка совместной с педагогами дошкольного образования программы «Широка страна моя родная» в рамках социально-нравственного развития детей дошкольного возраста; проведение серии научно-методических семинаров для педагогов ДОО в рамках социально-нравственного развития детей дошкольного возраста; освоение нового содержания и форм работы в реализации программы «Широка страна моя родная», направленной на позитивную социализацию детей дошкольного возраста; создание методических материалов и рекомендаций для реализации программы по теме исследования в образовательном процессе дошкольной образовательной организации.

В содержание данной программы включены как уже освоенные познавательные маршруты (для средней группы: Матрешка (Затейница, Хозяйюшка...); для старшей: мой любимый город, чудеса земли уральской, ключи уральского здоровья и др.), так и новые: для подготовительной группы: «путешествия» («рассказы путешественника», виртуальные

экскурсии и пр.) по родной стране: путешествия по главной реке России, русский Север, семь чудес России, Транссибирская магистраль и др.

Обязательные рекомендации к составлению и реализации познавательных маршрутов для дошкольников: позитивный (мажорный) контент, конкретность и понятность для дошкольников образов, индуктивный (от частного к общему – в соответствии с возрастными особенностями детского восприятия), а не дедуктивный подход: активное включение в разнообразные формы познавательного маршрута (а не просто пассивное знакомство); внимание к эмоциональной составляющей – видеоряд, музыка, радость от совместной работы (с воспитателями, родителями, воспитанниками); устремленность в ближайшее и отдаленное будущее.

К уже относительным новым формам патриотического воспитания с учетом вышеописанного содержания можно и нужно отнести: ярмарку российских праздников, тематический российский детский календарь, познавательно-развлекательные парки (придумываемые детьми, педагогами и родителями), книжную выставку с российской тематикой, экскурсионные маршруты – и от детей, и для детей и т. д. и т. п.

А все вместе это и составляет основу оптимальной социализации маленького человека, будущего гражданина, способствует закреплению положительных эмоций, интереса детей к патриотической тематике, обращая их не только и не столько к прошлому, сколько к будущему, в котором предстоит жить будущему поколению с любовью к своей стране, к своей земле.

В этом процессе важнейшая роль принадлежит именно педагогу дошкольного образования, который, осознавая социальную значимость патриотического направления в воспитании дошкольников, должен создать соответствующие условия, найти подходящую информацию, подобрать новые формы для воплощения идей, установить отношения сотрудничества с различными участниками образовательного процесса.

Этому, без сомнения, способствует научно-методическое сопровождение, осуществляемое кафедрой педагогики и психологии детства УрГПУ, которое заключается не только в разработке содержания патриотически ориентированных программ, направленных на позитивную социализацию детей дошкольного возраста, но и в организации соответствующей поддержки педагогов в процессе апробации инновационного содержания и реновации соответствующих форм педагогической деятельности.

Литература

1. Андрюнина, А. С. Формирование ценностного отношения к малой родине у детей дошкольного возраста (в формате программы «Грани Урала») / А. С. Андрюнина // Мир детства и образование : сборник материалов VIII очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с

приглашением представителей стран СНГ. – Магнитогорск : Изд-во Маг.-Нефтегорск. гос. техн. ун-та им. Г. И. Носова, 2014. – С. 66-70.

2. Коротаяева, Е. В. Вопросы патриотически ориентированного воспитания детей дошкольного возраста : монография / Е. В. Коротаяева, А. С. Андрюнина ; Уральский государственный педагогический университет. – Екатеринбург, 2020. – 132 с.

3. Макаренко, А. С. Как правильно воспитывать детей / А. С. Макаренко. – URL: <https://iknigi.net/avtor-anton-makarenko/77343-pravilno-vospityvat-detey-kak-anton-makarenko/read/page-10.html> (дата обращения: 02.05.2021). – Текст : электронный.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – М. : ТЦ «Сфера», 2015. – 25 с.

*Костромина Татьяна Борисовна,
старший воспитатель,
МБДОУ – детский сад № 463,
Россия, г. Екатеринбург, kostrominatiana2013@yandex.ru*

ОРГАНИЗАЦИЯ СОВМЕСТНОЙ РАБОТЫ С ВОСПИТАННИКАМИ ДОУ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. В статье представлен опыт организации работы с воспитанниками детского сада в условиях дистанционного обучения. Представлен опыт работы педагогов с дошкольниками и их родителями. Практика показала положительные аспекты такой формы обучения, но обнаружили и зоны риска. Дистанционная форма обучения, как и любой новый формат, – это эксперимент. Появляется возможность работать совместно, в сотрудничестве при решении разнообразных проблем, проявляя при этом определенные коммуникативные умения, возможность широкого общения с педагогом и другими родителями.

Ключевые слова: дистанционное обучение; дистанционные технологии обучения; информационно-коммуникационные технологии; дошкольники; дошкольные образовательные организации; педагогическое сотрудничество; видеоролики; обратная связь.

*Kostromina Tatyana Borisovna,
Senior Tutor,
Kindergarten No. 463,
Ekaterinburg, Russia*

ORGANIZATION OF JOINT WORK WITH PRE-SCHOOL STUDENTS IN THE CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING

Abstract. The article presents the experience of organizing work with kindergarten students in the conditions of distance learning. The experience of teachers working with preschool children and their parents (legal representatives) is presented. Practice has shown positive aspects of this form of training, but there are also risk areas. Distance learning, like any new format, is an experiment. There is an opportunity to work together, in cooperation, in solving various problems, while showing certain communication skills, the ability to communicate widely with the teacher and other parents.

Keywords: distance learning; distance learning technologies; information and communication technologies; preschoolers; preschool educational organizations; pedagogical cooperation; videos; feedback.

Интернет и компьютер в современном мире позволяют дистанционное обучение сделать проще и быстрее. При объявлении пандемии коронавируса в России педагоги детских садов тоже столкнулись с этой проблемой. Встал острый вопрос: как доступно и понятно для детей и роди-

телей организовать освоение образовательной программы ДОУ, чтобы не возник пробел в знаниях детей.

Дистанционная форма обучения, как и любой новый формат, – это эксперимент. Да, сегодня он вынужденный. Но в любом случае он требует гибкого подхода. Важно не пытаться повторить офлайн-обучение, а найти удобный вам и вашей группе подход к дистанционному формату.

Появляется возможность работать совместно, в сотрудничестве при решении разнообразных проблем, проявляя при этом определенные коммуникативные умения, возможность широкого общения с педагогом и другими родителями [1; 2].

Условия самоизоляции изменили жизнь детей и взрослых. Все дети дошкольного возраста: и посещающие, и не посещающие дошкольные образовательные организации, оказались в ситуации необходимости освоения содержания основных образовательных программ дошкольного образования без возможности непосредственного взаимодействия с педагогом. Перед родителями соответственно встает проблема семейного воспитания.

Главная *цель дистанционного обучения* – предоставить ребенку возможность получить образование на дому, оказать педагогическую поддержку и консультативную помощь родителям обучающихся.

Не в каждой семье есть стационарные компьютеры, чтобы получать обратную связь от воспитанников.

При дистанционной форме общения с детьми дошкольного возраста активизируются познавательная роль детей, самостоятельная деятельность каждого ребенка, применение им на практике имеющихся знаний. Но самостоятельная деятельность не на 100%, т. к. дошкольник действует, выполняет задания под контролем родителей или кого-то из старших. Это вносило минусы в дистанционное обучение, т. к. не все родители охотно занимались, выходили на связь.

Насколько дистанционное обучение эффективно, полезно или вредно, покажет время. Опыт, приобретенный в период пандемии, стал экспериментальным. Но однозначно минус нового формата в том, что большая часть работы ложится на каждого родителя, а посвятить себя обучению ребенка, его развитию, организации досуга может далеко не каждый родитель. Да и большая часть психологов не рекомендует совмещать роль родителя и педагога.

Также необходимо учитывать и возможность каждой семьи иметь аппаратуру, оборудование чтобы проходить дистанционное обучение. Не каждый родитель имеет возможность оставлять ребенка дома, контролировать процесс обучения. Не все родители сами компетентны во многих вопросах, чтобы правильно объяснять ребенку даже детсадовскую программу [2].

Каждому педагогу необходимо время самому адаптироваться и перестроиться на новый процесс обучения. Это был новый опыт. Своего рода эксперимент.

Начиная дистанционное обучение с воспитанниками, педагоги ставили цель – занять детей в первой половине дня. Снятые и выложенные на сайт видеоролики родители могли использовать и в другое, удобное для них время, либо повторить еще раз материал, если ребенок что-то не совсем усвоил. Эта форма отличалась от использования онлайн-платформ, где нужно было выходить на связь в определенное время, согласно расписанию.

В процессе записывания видеоролика педагогам приходилось менять подходы, приемы, если они видели их неэффективность.

Проще было с детьми проходить что-то на повторение, чем изучать новый материал. Давая новый материал, нужно выбирать доступный и комфортный для педагога, детей и родителей формат занятия. Например, можно показать видео, презентацию.

Обязательно надо подкреплять теорию практикой, чтобы посмотреть, как усвоили воспитанники материал. Задания надо давать посильные и понятные, также необходимо педагогу видеть результат, должна быть обратная связь. Можно попросить высылать фото, записанные видео, где ребенок выполняет задания.

Необходимо также объяснять родителям, что с ребенком лучше заниматься в первой половине дня. Педагогу лучше заниматься в обозначенные часы, чтобы не нарушать режим дня у детей. Дети, родители будут знать определенное время и смогут спланировать свой день. На раннее утро лучше не планировать занятия, дать возможность выспаться детям, тогда они лучше будут работать [2; 3].

При дистанционном обучении одно из условий эффективной работы – это частая смена заданий и много практики. Дошкольникам сложно воспринимать и усваивать большой объем информации или длительное время выполнять одно задание.

Давая задание ребенку, педагог должен четко обозначить время, которое дается на его выполнение.

Обратная связь позволяет контролировать процесс обучения, эмоциональное состояние и включенность детей и родителей. Можно в неделю два организовывать встречи в режиме видеоконференции с родителями и детьми.

Педагог заранее через общий чат в социальных сетях назначает время, дату, формат и тематику общения.

Обязательно надо интересоваться у детей, с какими трудностями они сталкиваются, что нравится больше всего. С родителями можно обсудить организационные вопросы.

Переход на удаленное обучение неизбежно вызывает у родителей много вопросов. Имеет смысл создать подробную памятку с ответами на наиболее важные из них: как будет проходить обучение, куда будут высылаться видео, где видеоролики будут размещаться на сайте ДООУ, в каком разделе, когда проходят консультации по Skype [2].

На родительском онлайн-собрании надо проговорить все организационные вопросы, созданную памятку отправить в общий чат. Когда родители будут знать, что и как все организовано, они будут спокойны, а педагогам не придется тратить время на объяснение каждому отдельно.

При организации дистанционного обучения педагоги столкнулись и с рядом проблем:

1. Воспитатель (специалист) физически не может дистанционно изучать особенности становления характера ребенка, следовательно, не имеет возможности определять соответствующие средства, методы и формы осуществления индивидуального подхода к дошкольнику.

2. Дефицит дистанционных обучающих программ и курсов. Причина: квалифицированных специалистов, способных создавать подобные учебные пособия, разрабатывать программы, на сегодняшний день не так много.

3. Неготовность педагогов работать в таком формате, нежелание самообучаться, работать на камеру.

В период самоизоляции педагоги ощутили дефицит дистанционных обучающих программ, неумение работать с ними, отсутствие навыков создания видеороликов, мастерства работать на камеру [1; 2; 3].

Вынужденным был переход в онлайн или нет, новая педагогическая практика может повлечь за собой изменения, которые сделают доступными образовательные и консультативные услуги для детей, например, находящиеся по каким-либо причинам не в детском саду.

Литература

1. Никуличева, Н. В. Внедрение дистанционного обучения в учебный процесс образовательной организации : практ. пособие / Н. В. Никуличева. – Москва : Федеральный институт развития образования, 2016. – 72 с.

2. Федина, Н. В. Социологический анализ готовности участников образовательной деятельности к реализации дистанционных образовательных технологий в дошкольном образовании / Н. В. Федина, И. В. Бурмыкина, Л. М. Звезда, О. С. Пикалова, Д. М. Скуднев, И. В. Воронин // Гуманитарные исследования Центральной России. – 2017. – № 3 (4). – С. 94-111.

3. Федина, Н. Практика реализации дистанционных технологий в дошкольном образовании РФ / Н. Федина, И. Бурмыкина, Л. Звезда, О. Пикалова, Д. Скуднев, И. Воронин // Дошкольное воспитание. – 2017. – № 10. – С. 3-14.

*Лукина Ирина Владимировна,
студент,*

*Тюменский государственный университет,
Россия, г. Тюмень, stud0000102254@study.utmn.ru*

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье представлены результаты эмпирического исследования развития познавательной активности детей старшего дошкольного возраста в процессе экологического воспитания. Показан опыт разработки программы по развитию познавательной активности детей старшего дошкольного возраста в процессе экологического воспитания. Раскрываются методы обучения, стимулирующие познавательную активность детей старшего дошкольного возраста: игровые обучающие ситуации, дидактические игры экологического содержания, опыт и творческая деятельность. Подтверждается эффективность использования методов экологического воспитания при повышении познавательной активности детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: познавательная активность; познавательная деятельность; экология; экологическое воспитание; старшие дошкольники.

*Lukina Irina Vladimirovna,
Student,
Tyumen State University,
Tyumen, Russia*

DEVELOPMENT OF COGNITIVE ACTIVITY IN THE PROCESS OF ECOLOGICAL EDUCATION IN ELDER PRESCHOOL CHILDREN

Abstract. The article presents the results of an empirical study of the development of cognitive activity in older preschool children in the process of environmental education. The experience of developing a program for the development of cognitive activity of senior preschool children in the process of environmental education is shown. The methods of teaching that stimulate the cognitive activity of older preschool children are revealed: game learning situations, didactic games of ecological content, experience and creative activity. The effectiveness of the use of methods of environmental education is confirmed in the increase of the cognitive activity of older preschool children.

Keywords: cognitive activity; cognitive activity; ecology; environmental education; older preschoolers.

Актуальность темы исследования. Вопросам развития познавательной активности детей старшего дошкольного возраста в последнее время уделяется особое внимание в связи с высокими требованиями федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. Современный дошкольник должен обладать развитым во-

ображением, высокой творческой активностью, самостоятельностью, широким кругом интересов.

Перед педагогами встает важная задача – выбор эффективных средств развития познавательной активности детей старшего дошкольного возраста. В дошкольном детстве закладывается позитивное отношение к природе, к «рукотворному миру», к себе и к окружающим людям. Это благоприятный период для повышения познавательной активности средствами экологического воспитания.

Познавательная активность как предмет исследования выступала в работах таких известных ученых, как: Л. И. Божович, А. В. Запорожец, А. И. Крупнов, М. И. Лисина, А. М. Матюшкин, О. К. Тихомиров, В. В. Щегина, Г. И. Щукина, В. С. Юркевич и др.

По мнению Г. И. Щукиной, познавательная активность – это качество личности, которое включает стремление личности к познанию, выражает интеллектуальный отклик на процесс познания [2]. Любая активность побуждается той или иной потребностью. В работах В. С. Юркевич под познавательной потребностью понимается потребность в деятельности, направленной на получение нового знания [3].

С целью выявления уровня познавательной активности детей старшего дошкольного возраста был проведен констатирующий эксперимент. В ходе исследования использовались такие методики, как: «Древо желаний» В. С. Юркевич; методика «Познавательная потребность дошкольника» В. С. Юркевич в модификации Э. А. Барановой. Выборку исследования составили 20 детей в возрасте 5–6 лет.

В результате исследования было выявлено, что высокий уровень познавательной активности выявлен у 10% детей старшего дошкольного возраста. Они продемонстрировали стремление проникнуть в причинно-следственные связи явлений, исследовательский интерес к миру, что свидетельствует о творческом уровне познавательной активности. Эти дети давали в основном оригинальные ответы на вопросы. Например, на вопрос о том, что дети спросили бы у мудреца, который все знает, были следующие ответы: «Каким будет мир через 100 лет?», «Это правда, что где-то далеко дети голодают?», «А где можно найти мудрость?»

На вопрос о том, куда хотелось бы слетать на ковре-самолете, дети отвечали: «На другой конец света», «На вершину самой высокой горы», «В Африку, посмотреть на жирафа», «На море, где плавают корабли» и др.

Средний уровень познавательной активности выявлен у 40% детей старшего дошкольного возраста. Они продемонстрировали наличие потребности в знаниях, привлекательность конкретной и поверхностной информации. Эти дети давали как оригинальные, так и типичные ответы на вопросы. К примеру, на вопрос о том, о чем хотелось бы узнать из книги Вообразия, были следующие ответы: «Как дома можно сделать мороженое», «Есть ли жизнь на других планетах», «Где можно купить

ковер-самолет?», «Когда вернется папа с командировки», «Когда мне подарят новую игрушку?»

На вопрос о том, о чем попросили бы дети у волшебника, дети отвечали: «Чтобы он рассказал, как живут в Японии», «Чтобы он показал фотографию жирафа», «Откуда он прилетел».

Низкий уровень познавательной активности выявлен у 50% детей старшего дошкольного возраста. Этим детям достаточно получить односложную информацию, они не стремятся к глубокому познанию явлений действительности. Эти дети давали в основном односложные ситуативные ответы на вопросы. Например, на вопрос о том, что делали бы дети в стране Вообразия, если бы там оказались, были следующие ответы: «Посмотрел бы все красивые места», «Кушал, что хотел», «Катался на своем велосипеде», «Не знаю», «Ничего такого», «Там бы придумал».

Так, большая часть детей старшего дошкольного возраста обладают низким уровнем познавательной активности – они не выражают интеллектуальный отклик на процесс познания, не проявляют живое участие и эмоциональную отзывчивость в познавательном процессе, не стремятся к глубокому познанию явлений действительности.

Установлено, что большая часть детей старшего дошкольного возраста характеризуются средней степенью познавательной потребности. При этом многие дети имеют ярко выраженную познавательную потребность. В целом дети способны длительное время заниматься умственной деятельностью, проявлять положительное отношение к занятиям, связанным с умственным напряжением, задают вопросы, что говорит об их любознательности. Но им не хватает стимула, позволяющего самостоятельно находить ответы на поставленные перед ними вопросы, до конца дослушивать новую информацию.

На основании результатов диагностики нами разработана и реализована программа развития познавательной активности детей старшего дошкольного возраста в процессе экологического воспитания.

Цель программы: повышение уровня познавательной активности детей старшего дошкольного возраста.

Задачи программы:

- 1) формировать установку на проявление живого участия и эмоциональной отзывчивости в познавательном процессе;
- 2) повышать потребность в деятельности, направленной на получение нового знания;
- 3) формировать осознанно правильное отношение к природным явлениям окружающего мира.

В основе программы лежат **принципы** экологического воспитания и образования дошкольников (по Н. С. Николаевой): принцип развивающего и воспитывающего характера знаний о природе (отбор знаний о природе производится с учетом цели и задач экологического образования

дошкольников, их возрастных возможностей); принцип научности в отборе содержания знаний; принцип энциклопедичности в отборе содержания знаний; принцип учета характера системности знаний о природе на разных возрастных этапах; принцип доступности; экологический подход к отбору знаний о природе [1].

В программе использовались следующие **методы обучения**, стимулирующие познавательную активность детей старшего дошкольного возраста: игровые обучающие ситуации, дидактические игры экологического содержания, опыт, творческая деятельность. Основным средством развития познавательной активности детей старшего дошкольного возраста выступила игровая обучающая ситуация. С помощью игровых обучающих ситуаций можно эмоционально вовлечь старшего дошкольника в процесс приобретения экологических знаний. Также использовались дидактические игры экологического содержания. Игра, будучи ведущим видом деятельности дошкольника, может облегчить процесс усвоения новых знаний и умений, так как привлекает его и вызывает заинтересованность. Непосредственное участие в опытах вызывает у дошкольников интерес к исследованию природы, стимулирует познавательную активность, развивает мыслительные операции. В ходе опытной работы дети получают возможность проявить собственную активность в познании нового и закреплении увиденного. Творческая деятельность проводилась для получения детьми позитивных эмоций и формирования положительного отношения к самостоятельной работе. Эмоциональная включенность ребенка в процесс создания изображений экологического содержания выступает фактором, способствующим повышению интереса к природе, формированию познавательной потребности.

На протяжении двух месяцев с детьми проводились занятия, направленные на повышение уровня познавательной активности детей старшего дошкольного возраста. С целью оценки эффективности проведенной программы была проведена повторная диагностика уровня познавательной активности детей старшего дошкольного возраста.

После проведения программы возросло число детей старшего дошкольного возраста с высоким уровнем познавательной активности и высоким уровнем познавательной потребности. Использование программы, направленной на повышение уровня познавательной активности у детей старшего дошкольного возраста в процессе экологического воспитания, оказалось эффективным.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что повышение уровня познавательной активности детей старшего дошкольного возраста можно осуществить, если: заинтересовать дошкольников в приобретении экологических знаний с помощью игровых обучающих ситуаций; поддержать умственное напряжение детей с помощью дидактических игр экологического содержания; стимулировать к изучению явлений природы посред-

ством проведения опытов; развивать положительное отношение к самостоятельной работе через включение в творческий процесс создания образов экологического содержания.

Литература

1. Николаева, С. Н. Теория и методика экологического образования дошкольников / С. Н. Николаева. – М. : Издательский центр «Академия», 2013. – 272 с.

2. Щукина, Г. И. Проблема познавательной потребности в педагогике / Г. И. Щукина. – М. : Педагогика, 2001. – 351 с.

3. Юркевич, В. С. Развитие начальных уровней познавательной потребности у школьника / В. С. Юркевич // Вопросы психологии. – 1980. – № 2. – С. 83-92.

*Милованова Ирина Геннадьевна,
кандидат педагогических наук, директор,
Академия дополнительного образования и экспертизы СООО «УрФAM»,
Россия, г. Екатеринбург, milig63@mail.ru*

*Зорина Наталья Николаевна,
заведующий, МАДОУ – детский сад № 553,
Россия, г. Екатеринбург, anast.zorina@bk.ru*

*Астафьева Наталья Владимировна,
заместитель заведующего, МАДОУ – детский сад № 553,
Россия, г. Екатеринбург, anv0479@mail.ru*

СОСТАВЛЯЮЩИЕ ЭЛЕМЕНТЫ И СПОСОБЫ ОРГАНИЗАЦИИ КОНВЕРГЕНТНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ДОО

Аннотация. Проектно-исследовательские формы работы в дошкольной образовательной организации (ДОО) способствуют появлению образовательных сред нового конвергентного типа, в которых происходит смешение естественно-научных и гуманитарных знаний. Используемые в данном процессе технологии педагогического проектирования обеспечивают для детей понятность и доступность любой информации. Один из основных способов познавательного развития дошкольников в конвергентной образовательной среде – применение научного метода бионики, формирующего у детей с раннего возраста целостную картину окружающего мира, основанную на связи всего живого в природе.

Ключевые слова: конвергентная образовательная среда; бионика; педагогическое проектирование; дошкольные образовательные организации.

*Milovanova Irina Gennadievna,
Candidate of Pedagogy, Director,
Academy of Continuing Education and Expertize JLLC “UrFAM”,
Ekaterinburg, Russia*

*Zorina Natalia Nikolaevna,
Head, Kindergarten No. 553,
Ekaterinburg, Russia*

*Astafieva Natalia Vladimirovna,
Deputy Head, Kindergarten No. 553,
Ekaterinburg, Russia*

COMPONENTS AND METHODS OF ORGANIZING A CONVERGENT EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Abstract. Design and research forms of work in a preschool educational organization, contribute to the emergence of educational environments of a new convergent type, in which there is a mixture of natural science and humanities knowledge. The pedagogical technologies used in this process provide children with clarity and accessi-

bility of any information. One of the main ways of cognitive development of preschoolers in a convergent educational environment is the use of the scientific method of bionics, which forms a holistic picture of the surrounding world in children from an early age, based on the connection of all living things in nature.

Keywords: convergent educational environment; bionics; pedagogical design; preschool educational organizations.

Образовательная среда – один из факторов, определяющих развитие ребенка, предмет изучения разных наук – философии, психологии, социологии, педагогики и др. «Взаимодействие» – основополагающий критерий оценки среды в педагогическом аспекте, позволяющий выделить ее виды: предметно-пространственная, природная, образовательная, социально-культурная, эстетическая, художественная и др. Условия, в которых находится ребенок, окружение, в котором он взаимодействует с участниками образовательного пространства, оказывают непосредственное влияние на его личностное развитие и либо стимулируют этот процесс, либо существенно осложняют [10]. Целенаправленному и осознанному формированию образовательной среды способствует педагогическая и воспитательная деятельность, которая специально моделируется и проектируется, становится импульсом для самореализации дошкольника. Самореализация возможна при условии, если ребенок осознанно видит цель, свои действия к ее достижению; осознает свои возможности, интересы, способен к взаимодействию с другими детьми; обладает соответствующими знаниями, умениями, навыками и творческими способностями, позволяющими ему себя реализовать в данной деятельности [3]. Теория развивающего образования В. В. Давыдова выделяет структурированность и насыщенность как показательные характеристики среды, с основными требованиями: развивающая, воспитывающая, информирующая, экологичная, диалоговая, обучающая, гуманистическая, интегративная и вариативная. Совокупность перечисленных характеристик делает среду педагогическим феноменом [8; 12].

Постоянно меняющиеся условия жизни общества, совершенствование и преобразование педагогической практики, обусловленные стремительным развитием цифровых технологий, рождают новые образовательные методы и приемы, формирующие среду. Эвристическое обучение, основанное на методе дидактической эвристики, в котором дети сориентированы на познание и открытие фундаментальных знаний: понятие звука, буквы, слова, числа, знака, процесса рождения, движения, категорий времени, пространства, мира, человека и тесной взаимосвязи этих констант, становится общепринятым в системе дошкольного образования [5; 11]. Педагогическое проектирование, используемое в рамках эвристического образовательного приема, – эффективный способ воспитать в детях видение целостной картины мира. Современные проектные процессы ухода от предметоцентрированного подхода приводят к стиранию

междисциплинарных границ, синтезу научного и технологического знания. Все это создает новый тип образования – конвергентную педагогику, определяемую как: соединение содержания и технологии, междисциплинарная образовательная среда, конструирование, эвристическое обучение, надпредметные знания через НБИКС-технологии (НБИКС-конвергенция: нанотехнологии, биотехнологии, информационные, когнитивные и социальные технологии), составляющие основу социального прогресса сегодня [2; 7]. Педагогическое проектирование является предпосылкой к появлению конвергентной образовательной среды. Применение конвергентного подхода в системе воспитания, опирающегося на педагогическое проектирование, приводит к тому, что у дошкольников возникают навыки новых форм коммуникативного взаимодействия, закрепляется компетентность в общении с новыми социальными группами, приобретаются знания культурных норм, традиций, обычаев, национальных различий у представителей разных этносов в едином межнациональном пространстве общества, понимание конкретных, присущих той или иной профессии особенностей [1]. Для педагогов и воспитателей создаются оптимальные условия для сетевого взаимодействия.

В созданной конвергентной образовательной среде органично соединены естественнонаучные, природоиспользуемые, гуманитарные аспекты знаний. В таких условиях у воспитанников быстрыми темпами развивается разная речь: и монологическая – умение построить объяснение, описание, доказать свою точку зрения, и диалогическая – общение с собеседником; проявляются коммуникативные навыки, растет творческий интеллект, формируется фантазийность образов, находчивость и оригинальность идей. Конвергентная образовательная среда создает безграничные возможности развития детей с самого раннего возраста.

Одно из ключевых мест в системе конвергентного образования занимает бионика – наука, изучающая способы заимствования человеком у природы идей, представляющих некие технические решения для изобретений и применения в жизнедеятельности [4]. Бионика соединяет в себе два аспекта знаний – биологию и инженерию как научный метод, на практике способна с помощью моделирования научить детей понимать структуру и особенности жизни любых организмов. Бионика биологическая исследователями методами изучает живую природу, не вмешивается в развитие биологических систем; бионика теоретическая делает аналитические выводы для построения модели изучаемого объекта; бионика практическая (инженерная) применяет созданную модель на практике, определяя возможность, так сказать, проникновения природы в мир технического применения.

Природные объекты становятся аналогами для рукотворчества человека, например: форма муравейника – вид сооружения, или экосистема, гусеница – соединенные между собой вагончики, целый поезд, соцветие

одуванчика – парашют с парашютистом, чешуйки рыбы – черепица, как строительный материал и т. д. Форма, строение, способ передвижения представителей животного и растительного мира способны побудить человека к новым изобретениям и открытиям, которые можно успешно применить, воплощая в жизнь в виде разнообразных средств, используемых в различных отраслях [9].

Игра как основной вид познавательной деятельности ребенка независимо от характера организации (дидактическая, подвижная, самостоятельная) и посредством природоведческого содержания вызывает положительные эмоции, воспитывает у детей чувственность и воображение с раннего возраста. Соединенные между собой в проекты разноплановые игры очень интересны, малыши становятся изобретателями, моделируют и конструируют бионические объекты, могут точно определить какие объекты природы где используются в жизни человека и, наоборот, какое растение или животное стало аналогом для воплощения. Занятия лепкой, рисование, чтение и беседы о природе и ее обитателях пробуждают в детях мысль о том, что природа – неисчерпаемый источник знаний, рождает желание изучить ее тайны, открытие которых станет импульсом для изобретения новых машин, приборов, лекарств и многого другого, бесконечно полезного и нужного в жизни человека. Таким образом, воспитывается любознательность к многочисленным тайнам природы, и дошколята незамедлительно проявят интерес к самостоятельному поиску ответов на различные вопросы и проблемы, которые попытаются решить в процессе личного наблюдения и исследования. Каждый ребенок – первооткрыватель, ему кажется, что он первый увидел, узнал и поделился мыслями о своем познании, например, о том, что обтекаемая форма рыбы похожа на лодку, а размах крыльев стрекозы – на вертолет или космический аппарат. Увлечь детей поиском новых знаний, созданием фантастических проектов и исследований по природным аналогам – задача современного педагога-воспитателя. В конвергентной среде у детей интенсивнее развивается логическое мышление: способность анализировать, сравнивать, выделять отдельные элементы, обобщать, делать выводы, выделять связи между предметами. Именно этот аспект имеет важнейшее значение для подготовки к следующему образовательному этапу и формированию навыков учебной деятельности. Бионика повышает уровень экологической сознательности детей, они понимают необходимость бережного отношения к природе, рационального использования природных ресурсов, используют жизненный принцип невмешательства во внутренние дела другого. У них рождается полет фантазии, интерес к модельной деятельности и, особенно, к техническому конструированию.

Используя природу как источник знаний, гениальный конструктор, инженера, художника и строителя, мы создаем новые образовательные методы и технологии, способные сделать мир ребенка более содержа-

тельным и интересным. Любое творение природы представляет собой совершенное произведение, отличающееся поразительной надежностью, прочностью, экономичностью [6]. Природа хранит еще множество загадок, гармония ее творений уникальна и всегда будет удивлять человека. Воспитать личность – творца, искателя, задача современных дошкольных образовательных учреждений и отвечает требованиям времени в данный момент истории развития человечества.

Бионика как метод разрешит противоречие между потребностью педагогической практики в осуществлении новых воспитательных подходов, инициирующих и активизирующих формирование у обучаемых ценностного и на его основе лично ответственного отношения к окружающему миру, и недостаточной изученностью возможностей использования избираемой ориентации на конвергентное образование.

Литература

1. Артемьев, И. А. Реализация конвергентного подхода в управлении и формировании инновационного развития профессиональных образовательных организаций / И. А. Артемьев // Экономика и социум. – 2015. – № 6.
2. Баксанский, О. Е. Мироззрение будущего: конвергенция как фундаментальный принцип / О. Е. Баксанский // Педагогика и просвещение. – 2014. – № 3. – С. 50-65.
3. Беляев, Г. Ю. Педагогическая характеристика образовательной среды в различных типах образовательных учреждений : дис. ... канд. пед. наук / Беляев Г. Ю. – М., 2000. – 157 с.
4. Бурень, В. М. Биология и нанотехнология. Материалы для современной и будущей бионики / В. М. Бурень, О. В. Бурень. – М. : Феникс, 2006. – 128 с.
5. Глазунова, О. С. Метапредметный подход. Что это? / О. С. Глазунова // Учительская газета. – 2011. – № 9.
6. Жерарден, Л. Бионика / Л. Жерарден. – М. : Мир, 1992. – 232 с.
7. Капранов, В. К. Конвергенция образования / В. К. Капранов, М. Н. Капранова // Все для администратора школы! – 2016. – № 3. – С. 2-3.
8. Кукушин, В. С. Общие основы педагогики : учебное пособие для студентов педагогических вузов / В. С. Кукушин. – М. ; Ростов н/Д. : МарТ, 2006. – 224 с.
9. Литинецкий, И. Б. Беседы о бионике / И. Б. Литинецкий. – М. : Главная редакция физико-математической литературы издательства «Наука», 2020. – 590 с.
10. Тарасов, С. В. Образовательная среда и развитие школьника / С. В. Тарасов. – СПб. : ЛОИРО, 2003. – 139 с.
11. Хуторской, А. В. Дидактическая эвристика: Теория и технология креативного обучения / А. В. Хуторской. – М., 2003.

12. Ясвин, В. А. Тренинг педагогического взаимодействия в творческой образовательной среде / В. А. Ясвин ; под ред. В. И. Панова. – М. : Молодая гвардия, 1997. – 176 с.

Парунина Любовь Владимировна,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психологии педагогики детства,
Тюменский государственный университет,
Россия, г. Тюмень, l.v.parunina@utmn.ru
Банная Светлана Евгеньевна,
студент,
Тюменский государственный университет,
Россия, г. Тюмень, svetlanka50793@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ЛЭПБУКА

Аннотация. В статье раскрыт педагогический потенциал лэпбука в формировании математических представлений у детей старшего дошкольного возраста. Обозначены требования, представленные во ФГОС ДО, к средствам формирования математических представлений у дошкольников, а также осуществлен анализ соответствия лэпбука этим требованиям. Практика показала, что у лэпбука большие возможности в формировании математических представлений у старших дошкольников. Однако после проведения исследования было выявлено, что использование лэпбука в дошкольных образовательных организациях крайне ограничено.

Ключевые слова: математика; математические представления; математическое развитие; старшие дошкольники; начальное обучение математике; лэпбук.

Parunina Lyubov Vladimirovna,
Candidate of Pedagogy, Associate Professor
of the Department of Psychology and Pedagogy of Childhood,
Tyumen State University,
Tyumen, Russia
Bannaya Svetlana Evgenevna,
Student,
Tyumen State University,
Tyumen, Russia

FORMATION OF MATHEMATICAL REPRESENTATIONS IN OLDER CHILDREN OF PRESCHOOL AGE USING A LAPBOOK

Abstract. The article reveals the pedagogical potential of lapbook in the formation of mathematical ideas in children of older preschool age. The requirements presented in the Federal State Educational Standard for Preschool Education for the means of forming mathematical ideas among pre-schoolchildren are indicated, and also an analysis of the compliance of the lapbook with these requirements. Practice has shown that lapbook has great opportunities in the formation of mathematical ideas in older preschoolers. However, after the study, it was revealed that the use of lapbook in preschool educational organizations is extremely limited.

Keywords: mathematics; mathematical representations; mathematical development; older preschoolers; initial training in mathematics; laptop.

Математическое развитие – это важный компонент в формировании картины мира у ребенка, который включает в себя представления о числе и счете; величине и измерении; геометрических фигурах; пространстве и времени. Основной целью формирования математических представлений детей дошкольного возраста является не только успешное овладение математикой, но и всестороннее развитие ребенка.

Проблемы, которые определяет Концепция математического образования, состоят в низкой мотивации детей. Связанно это с тем, что в нашем обществе недооценивают значимость математического образования на всех возрастных этапах. Также проблема в том, что методические материалы и пособия устаревают, содержание учебных и воспитательных программ не отвечает требованиям обучающихся. В дошкольном возрасте развитие должно происходить с непосредственным участием семьи, должна вестись внеурочная деятельность, математические знания должны быть использованы в бытовой жизни ребенка [5].

Учитывая задачи, представленные во ФГОС ДО в области познавательного развития, а именно в формировании математических представлений у дошкольников, мы видим, что они подразумевают развитие у детей внимания, восприятия, памяти, мышления, воображения, способностей к умственной деятельности, умение сравнивать, анализировать, обобщать, устанавливать связи между предметами. Исходя из поставленных задач, математическое развитие не должно ограничиваться простейшими представлениями о числе, счете, фигурах, вычислительных действиях. Основопологающим здесь должно быть развитие интереса, рассудительности, математического мышления и анализа. Именно при формировании математических отношений ребенок учится рассуждать, доказывать правильность, аргументировать, оттачивает ум, логику, моторику, память, внимание, воображение и речь [4, с. 115].

Одной из приоритетных задач развития детей дошкольного возраста является формирование математических представлений. Этому разделу уделяется особое внимание, так как это залог успешного развития гармоничной личности. Казалось бы, в данной области уже все изобретено, педагоги используют проверенные средства обучения. Но проблемы по-прежнему возникают, и усваивать программу детям также трудно. В математическом развитии важны наглядные материалы, возможность исследовать предметы, сравнивать величины, разглядывать, обобщать, анализировать [3, с. 47].

Развитие элементарных математических представлений у детей можно считать особой областью знаний и умений, с помощью которой можно повышать интеллектуальный уровень развития ребенка. Одним из важных аспектов тут является развитие интереса к математике.

Исходя из этого, педагогу нужно находить новые средства, которые будут им интересны. Таким средством может стать лэпбук. Лэпбук – это современное средство обучения из США. Название, которое получило распространение в России – тематическая папка. На вид это небольшая самодельная книжка-папка, которую ребенок может использовать без посторонней помощи. Такая папка должна быть удобна и понятна. Чаще всего лэпбук небольшой, направлен на решение одной задачи, либо на закрепление материала по пройденной теме. Дополнительных материалов не нужно, в этой книге должно быть все, что необходимо ребенку для занятия [1, с. 25].

Тематическая папка – удобное средство для сбора информации и современный способ донести эту информацию до ребенка. Работа с лэпбуком может быть групповой и индивидуальной, исходя из целей занятия. При выполнении индивидуальных заданий дети могут брать папку в руки, рассматривать, разбирать, открывать. В такой атмосфере детям работать комфортнее, каждый может делать задания в своем темпе. Такая книга – не только интересное средство подбора и подачи информации, но и последний этап самостоятельной исследовательской деятельности, которую ребенок проделывает в ходе знакомства с определенной темой. Для того чтобы выполнить задания из этой книги, ребенку нужно проводить наблюдения, сопоставлять, анализировать, воображать, изучать материал, вспоминать. Лэпбук удобен тем, что в любой момент ребенок может открыть его и самостоятельно повторить пройденный материал.

Наши исследования показали, что 80% педагогов не используют лэпбук на занятиях с дошкольниками, хотя он отвечает требованиям ФГОС ДО к предметно-развивающей среде. Книга информативна, функциональна, подходит для занятий в любой образовательной области, может использоваться в различных формах работы, обладает дидактическими свойствами, вариативна, предусматривает индивидуальные способности ребенка. Преимущества лэпбука в работе с дошкольниками невозможно недооценить. Книга яркая, привлекает внимание детей, в ней может располагаться большое количество заданий, карточек, тайников, которые дети любят изучать.

Лэпбук еще называют интерактивной папкой: информация по заданной теме представлена в интересной форме, ребенок может разглядывать картинки, раскрашивать, открывать окошки, разворачивать страницы, вынимать карточки и перекладывать их по своему желанию. Можно сказать, что лэпбук – не просто удобное средство обучения, но и интересный вид деятельности для ребенка – новый, еще незнакомый, наполненный многообразием, а самое главное дающий ребенку простор для самостоятельной работы.

Лэпбук развивает ребенка не только самими заданиями, но и помогает развивать моторику, учит ребенка аккуратности. Данную книгу можно

применять на занятиях для детей любого возраста. Для самых маленьких будут простые задания, более крупные окошки, более красочное оформление. Для детей постарше могут быть серьезные задания, для решения которых нужно будет приложить немало усилий, но от того еще интереснее. Конечно, нужно подбирать задания исходя из требований ФГОС ДО согласно возрастной категории детей и их особенностям. Преимущество данной книги в том, что используется игровая форма, в которой ребенок может собирать и структурировать информацию [2, с. 36].

В математическом развитии важны наглядные материалы, возможность исследовать предметы, сравнивать величины, разглядывать, обобщать, анализировать. У лэббука огромный педагогический потенциал в формировании математических представлений, так как интерактивная папка – это хорошее наглядное пособие, понятное и интересное детям, отвечающее требованиям ФГОС ДО.

Главное, при использовании лэббука подобрать задания по возрасту детей, а также следить за тем, чтобы принцип последовательности был соблюден. Все книги должны быть разработаны строго по программе. В изучении величины важно использовать наглядные материалы, которых в лэббуке можно разместить достаточно много, чтобы ребенок видел различие предметов, мог сравнивать их, накладывать, обобщать, группировать. В формировании представлений о геометрических фигурах лэббук также может использоваться достаточно вариативно. При знакомстве с фигурами в старшей группе дети их исследуют, находят вершины, стороны: в лэббуке можно разместить данные фигуры, сравнивать их, классифицировать, при этом они все будут перед ребенком, он сможет их обобщать и сопоставлять, меняя местами, накладывая, изучая. При формировании пространственных отношений можно использовать задания лэббука как плоскость, можно закреплять навыки работы с понятиями: «вверху», «внизу», «слева», «справа», «ниже», «выше» и т. д. Вместо альбомного листа, который начинают использовать в старшей группе, можно работать с интересной папкой, в которой уже будут задания для ребенка. В формировании временных представлений лэббук может заменить множество пособий и наглядных материалов, если подобрать задания, направленные на изучение времени суток, дней недели, календаря, времен года и т. д. Лэббук даже можно использовать вместо календаря и придумать долгосрочный проект с ним длиной в год [2, с. 97].

Таким образом, математический лэббук – это удобное средство для организации индивидуальной творческой работы ребенка с большим объемом информации. В процессе занятия с лэббуком ребенок обобщает, повторяет, запоминает, оценивает информацию, смотрит на нее с точки зрения разных понятий и отношений. В любой образовательной области, а особенно в познавательном развитии, потенциал лэббука высок, так как он может включать в себя множество заданий, которые ограничиваются лишь

фантазией педагога. Любое занятие можно разнообразить и сделать интереснее, если не просто рассказать детям структуру работы, а показать лэпбук, в котором каждый ребенок найдет для себя новые знания. Качественно подобранные задания в лэпбук будут являться основой успешного формирования новых умений и навыков. Лэпбук может помочь детям овладеть способами и приемами познания, применить полученные знания в самостоятельной деятельности, закрепить пройденный материал.

Данную книгу может использовать в работе не только воспитатель детского сада, но и все специалисты, работающие с детьми: логопед, психолог, музыкальный работник, инструктор по физической культуре. Такая форма работы будет новой и интересной для детей.

Мы видим, что лэпбук – это инновационное и перспективное средство обучения, которое, на наш взгляд, должно занять достойное место в работе с дошкольниками.

Литература

1. Блохина, Е. Лэпбук – наколенная книга – (непрерывное образование) / Е. Блохина, Т. Лиханова // Обруч: образование, ребенок, ученик. – 2015. – № 4.

2. Гатовская, Д. А. Лэпбук как средство обучения в условиях ФГОС / Д. А. Гатовская // Проблемы и перспективы развития образования : материалы 6 науч. конф. (г. Пермь, апрель 2015 г.). – Пермь : Меркурий, 2015.

3. Педагогика : учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / под ред. П. И. Пидкасистого. – М. : Педагогическое общество России, 1998.

4. Формирование элементарных математических представлений у дошкольников / под ред. А. А. Столяра. – М. : Просвещение, 1988.

5. Концепция математического развития РФ. – Москва, 2014. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70452506/> (дата обращения: 16.03.21). – Текст : электронный.

*Парфенова Анна Сергеевна,
студент,*

*Уральский государственный педагогический университет,
Россия, г. Екатеринбург, parfenova.anna134@gmail.com*

*Малозёмова Ирина Ивановна,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры теории и методики обучения
естествознанию, математике и информатике в период детства,
Уральский государственный педагогический университет,
Россия, г. Екатеринбург, maloz.65@mail.ru*

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ТЕЛЕ ЧЕЛОВЕКА У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация. Одной из главных целей дошкольного образования является создание образовательной среды, которая способствует физическому и нравственному оздоровлению воспитанников, воспитывает культуру здоровья, нейтрализует негативное действие внешних и внутренних факторов среды, формирует мотивацию к здоровому образу жизни. В статье выделены педагогические условия формирования представлений о теле человека у детей дошкольного возраста, представлена их реализация на основе сенсорного развития и экспериментов. Статья раскрывает содержание понятий «здоровьесберегающие образовательные технологии», «педагогические условия».

Ключевые слова: здоровьесберегающие технологии; здоровьесбережение; здоровье детей; образовательные технологии; педагогические условия; дошкольники; дошкольные образовательные организации; анатомия человека; тело человека.

*Parfenova Anna Sergeevna,
Student,*

*Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia*

*Malozemova Irina Ivanovna,
Candidate of Pedagogy, Associate Professor
of the Department of Theory and Teaching Methods
Science, Mathematics and Computer Science during Childhood,
Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia*

FORMATION OF IMAGES ABOUT THE HUMAN BODY CHILDREN OF PRESCHOOL AGE HEALTH-SAVING EDUCATIONAL TECHNOLOGIES

Abstract. One of the main goals of preschool education is to create an educational environment that contributes to the physical and moral improvement of pupils, fosters a culture of health, neutralizes the negative effect of external and internal environmental factors, and forms motivation for a healthy lifestyle. The article highlights the pedagogical conditions for the formation of ideas about the human body in preschool children, presents their implementation on the basis of sensory development and experiments. The article reveals the content of the concepts “health-saving educational technologies”, “pedagogical conditions”.

Keywords: health-saving technologies; health preservation; children's health; educational technologies; pedagogical conditions; preschoolers; preschool educational organizations; human anatomy; the human body.

Одной из актуальных задач на современном этапе развития российского общества является забота о здоровье подрастающего поколения. Охрана и укрепление физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия, отражена в нормативно-правовых документах: «Конвенция о правах ребенка», Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО), Приказ Министерства образования и науки РФ от 28 декабря 2010 г. № 2106 «Об утверждении федеральных требований к образовательным учреждениям в части охраны здоровья обучающихся, воспитанников»; СанПиН 2.4.1.3049-13; локальные акты ДОО (Устав образовательного учреждения, программы, календарно-тематические планы) и др.

Здоровье позволяет человеку быть активным и добиваться успехов в различной деятельности. Для достижения гармонии с природой, самим собой необходимо учиться заботиться о здоровье с детства. Представления о теле человека помогают ребенку осознать себя как личность, понять свои внешние и внутренние границы, способствуют формированию ценностного отношения к здоровью, а также культуры здоровья. Понимание своих и чужих границ служит для ребенка основой психологической и физической безопасности.

В старшем дошкольном возрасте дети используют такую форму мышления, как представление. «Представления – это наглядный образ предмета или явления (события), возникающий на основе прошлого опыта (данных ощущений и восприятий) путем его воспроизведения в памяти или воображения» [2]. Ребенок умеет оперировать в уме представлениями о предметах, обобщенных свойствах этих предметов, связях и отношениях между предметами и событиями. Данное понимание вызывает у детей интерес к тому, как устроены вещи, как связаны события между собой и почему случаются те или иные явления. Все это вызывает множество вопросов о мире. Наша работа направлена на формирование у дошкольников представлений о теле человека путем применения здоровьесберегающих образовательных технологий.

Для определения понятия «здоровьесберегающие образовательные технологии» (ЗОТ) нам необходимо определить, что такое «технология» и какую роль она играет в педагогическом процессе. По определению Б. Т. Лихачева, «педагогическая технология – совокупность психолого-педагогических установок, форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств; она есть инструментарий педагогического процесса» [2]. Профессор Н. К. Смирнов рассматривал понятие «здоровьесберегающие образовательные технологии» как «системный подход к обучению и воспитанию, построенный на стремлении педагога не нанести ущерб здоровью учащихся» [3]. Это качественная характеристика педагогических технологий по критерию их воздействия на здоровье учащихся и педагогов.

Итак, здоровьесберегающие образовательные технологии направлены на воспитание валеологической культуры или культуры здоровья дошкольников. Целью такого подхода является формирование ценностного отношения к себе, своему телу и здоровью.

Известно, что термин «педагогические условия» развивался и изменялся, приобретая и теряя определенные черты. Педагогические условия – это результат целенаправленного отбора и применения элементов содержания, методов, а также организационных форм обучения для достижения определенных дидактических целей [1, с. 65]. Согласно ФГОС ДО [4] педагогические условия реализации здоровьесбережения должны обеспечивать полноценное физическое развитие личности детей на фоне их эмоционального благополучия. В работе А. И. Ивановой «Человек. Естественнонаучные наблюдения и эксперименты в детском саду» выделены порядка семи педагогических условий в контексте формирования представлений об организме человека [1]. Мы считаем, что наиболее эффективными будут три, и предлагаем следующее содержание их реализации.

Первое условие – использование в основе *теории развития понятий* для формирования сознательного отношения к своему здоровью у дошкольников. Суть данной теории заключается в том, что понятия надо формировать с разных сторон, вызывать у детей интерес к данному понятию в познавательном процессе, возвращаться в течение года к одному и тому же понятию и рассматривать его под разными углами зрения. Понятия, которые мы формируем в старшем дошкольном возрасте:

- местонахождение, значение и знание основных функций внутренних органов (кожа, желудок, кишечник, кровь, мозг, нервы);
- понимание основного назначения таких органов чувств, как глаза, уши, нос, язык;
- сходство в строении тела человека и животных;
- понимание значения пищи, воды, воздуха для человека;
- понимание значения физических упражнений для полноценного развития организма и т. д.

Развитие понятия у детей происходит с помощью чувственного опыта в познавательной деятельности. Например, дети совместно с педагогом могут использовать такие эпитеты и сравнения, как «жидкий, как вода», «кристаллическое, как сахар», «рыхлое», «тестообразное», «однородное, как масло», «круглый, как пицца», так же дети могут описать цвет.

Вторым условием являются *наблюдения и эксперименты* в ходе формирования представлений о теле человека. Дети с помощью наглядно-образного мышления, наблюдая и имея практический опыт, понимают закономерности процессов, которые происходят в организме, а также необходимость гигиенических и здоровьесберегающих процедур. Дети в этом возрасте не могут усваивать знания в словесной форме, в виде готовых обобщений. Например, в познавательно-практической деятельности для формирования у детей представлений о сердце можно предложить определить местоположение сердца в грудной клетке, приложив руку к грудной клетке, или найти пульс на своем запястье или на руке взрослого человека.

Необходимо отметить, что при проведении занятий эксперименты и наблюдения должны быть безопасными и безвредными для физического и психического здоровья детей. Ребенок имеет право отказаться от воспроизведения действий в эксперименте, которые для него неприятны или по каким-либо причинам неприемлемы. По требованиям ФГОС ДОО занятия для детей старшего дошкольного возраста должны проводиться не более 25–30 минут.

К примеру, проводя занятие «Внешнее строение человека», которое направлено на обобщение имеющихся у детей знаний о функции органов, методом экспериментирования закладываем основную базу для последующих более сложных экспериментов. Цикл занятий «Органы чувств» направлен на уточнение основных функций органов чувств и практический опыт. Тема занятия «Глаза» раскрывает в содержании ответ на вопрос «Зачем человеку глаза, ресницы, брови, веки?», «Как сохранять здоровье глаз и как не навредить им?» Проводятся сенсорные упражнения, например «Зрительная память»: расположить известные детям продукты на столе и дать время, чтобы они могли запомнить их различия и визуальные признаки. Затем закрыть продукты тканью. Дети должны по памяти нарисовать продукты, а после педагог прикрепит рисунки на единый ватман. Занятие можно провести в форме соревнования.

Третьим условием является *разнообразие форм и методов* в формировании представлений о теле человека. Необходимо практиковать использование проблемных ситуаций, проводить праздники и конкурсы, работать с моделями, а также использовать иные формы работы, которые соответствуют возрастным особенностям ребенка и способствуют развитию его познавательных способностей. Данное условие включает такие формы работы, как занятия, экскурсии, беседа с родителями, праздники и развлечения. Темы занятий: «Органы чувств: зрение, осязание, обоняние,

вкус, слух», «Сердце и сосуды», «Внешнее строение тела человека», экскурсии на тему «В кабинет врача» и «На кухню». Для формирования представлений о теле человека используются наглядные, словесные и практические методы. Наглядные методы включают наблюдение, самонаблюдение, демонстрацию материалов, просмотр видеоматериалов. Словесные методы: рассказ, загадки, художественное слово, вопросы, беседы, объяснения педагога, логические рассуждения. Практические методы: экспериментирование, пальчиковые игры, дидактические игры, создание проблемной ситуации, физкультминутка.

Для работы с родителями используются наглядные уголки, стенды, папки-передвижки. Используется материал по ознакомлению детей с «правилом нижнего белья», подготовленный Советом Европы. Данное пособие объясняет родителям, как и для чего обучать ребенка «правилу нижнего белья», а также помогает объяснить детям, что их тело принадлежит только им. Рекомендуем отправить видеоролик и пособие в электронном виде и разместить на информационном стенде в приемной группы. На информационных стендах в старшей группе детского сада предлагаются комплексы для профилактики плоскостопия, нарушений опорно-двигательного аппарата, упражнения пальчиковой гимнастики, подвижные игры.

Итак, здоровьесберегающие образовательные технологии способствуют развитию представлений о теле человека и предполагают наблюдения, самонаблюдения и эксперименты, объектами которых выступает сам человек. При составлении занятий были учтены выделенные нами педагогические условия: теория развития понятий; наблюдения и эксперименты; разнообразие форм и методов.

Одной из приоритетных задач реформирования системы образования становится сегодня сохранение и укрепление здоровья детей, формирование у них ценности здоровья, здорового образа жизни. Применение здоровьесберегающих образовательных технологий в воспитательно-образовательной работе с детьми старшего дошкольного возраста способствует укреплению здоровья детей, формирует представление о здоровье как о ценности, воспитывает полезные привычки и навыки здорового образа жизни.

Литература

1. Иванова, А. И. Человек. Естественно-научные наблюдения и эксперименты в детском саду / А. И. Иванова. – М. : ТЦ «Сфера», 2010. – 244 с.
2. Коджаспирова, Г. М. Словарь по педагогике: (междисциплинарный) / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – Москва : МарТ, 2005. – 448 с.

3. Смирнов, Н. К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в работе учителя и школы : методическая библиотека / Н. К. Смирнов. – М. : АРКТИ, 2003.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – URL: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html> (дата обращения: 25.03.2021). – Текст : электронный.

Привалова Светлана Евгеньевна,
*кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка
и методики его преподавания в начальных классах,
Уральский государственный педагогический университет,
Россия, г. Екатеринбург, privalovas.75@mail.ru*

Комарова Елизавета Андреевна,
*студент,
Уральский государственный педагогический университет,
Россия, г. Екатеринбург, lizakomarova25@gmail.com*

УСЛОВИЯ ОСВОЕНИЯ РАЗЛИЧНЫХ СПОСОБОВ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье рассматривается вопрос освоения детьми дошкольного возраста различных способов словообразования. Описаны лингвистические особенности данного направления работы: морфологические и неморфологические способы. Раскрываются основные положения, связанные с такими понятиями, как речетворчество и словообразование. Дается краткое описание условий по освоению различных способов словообразования в дошкольных образовательных учреждениях: проблемные ситуации, самостоятельная речевая деятельность, прием договаривания и т. п.

Ключевые слова: дошкольники; словообразование; словотворчество; способы словообразования.

Privalova Svetlana Evgenievna,
*Candidate of Pedagogy, Associate Professor of the Department
of Russian Language and Methods of Teaching It in Primary Classes,
Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia*

Komarova Elizaveta Andreevna,
*Student,
Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia*

CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF VARIOUS WAYS OF WORD FORMATION BY PRESCHOOL CHILDREN

Abstract. The article deals with the development of various ways of word formation by preschool children. The article describes the linguistic features of this area of work: morphological and non-morphological methods. The main provisions related to such concepts as speech creation and word formation are revealed. A brief description of the conditions for the development of various ways of word formation in preschool educational institutions is given: problem situations, independent speech activity, negotiation techniques, etc.

Keywords: preschoolers; word formation; word creation; ways of word formation.

Актуальность выбранной темы связана с важностью словообразования не только для речевого развития ребенка, но и для развития высших психических функций. Различные способы словообразования усваиваются дошкольниками позже по сравнению со словоизменением. В программах ДОУ основное содержание по формированию словообразовательных навыков и умений приходится на среднюю и старшую группы. В ФГОС ДО обозначена образовательная область «речевое развитие», в которой заявлены задачи: «развитие грамматически правильной диалогической и монологической речи, развитие речевого творчества» [5].

По мнению Ф. А. Сохина и др., детское словотворчество – метод познания, специфически детское средство ориентировки в звуковой и смысловой стороне слова [4].

По определению Е. А. Земской, такой термин как «словообразование» в лингвистике употребляется в двух значениях: во-первых, название раздела языкознания, изучающего словообразовательную систему языка, во-вторых, название процесса образования новых слов в языке [1].

Словообразование – это процесс образования новых слов в русском языке, активно складывающийся именно с детским словотворчеством в дошкольном возрасте [2].

Словообразование включает две составные части: морфемику и само словообразование. Морфемика – это наука о значимых частях слова – морфемах, т. е. учение о строении и структуре слова. Предметом словообразования являются слово и способы его образования. Словообразовательная система языка тесно связана с другими его уровнями – грамматикой и лексикой. Связь с грамматикой проявляется в том, что новые слова оформляются в соответствии с законами грамматического строя русского языка, а связь с лексикой – в том, что новые слова пополняют словарный состав языка [1].

Можно разделить слова на две группы, исходя из того, какие средства используются для их образования. Во-первых, морфологическая – слова, образованные с помощью различных морфем, например, бежать – ПРОбежать, ЗАбежать, ПЕРЕбежать; лист – листОК. Во-вторых, неморфологическая – слова, образованные без помощи морфем. Эти слова основаны на переходе одной части речи в другую (столовая посуда – столовая), на слиянии двух слов в одно (дико растущие кусты – дикорастущие), на переосмыслении различных значений одно и того же слова (овечьи ясли – детские ясли).

Первая группа включает в себя два способа словообразования: аффиксация и сложение. Сложные слова образуются из двух или более самостоятельных слов, например, мясорубка, водонагреватель, хлебопечка. Они образованы с помощью соединительных гласных О и Е или без них: вод-о-пад, стал-е-вар, трех-летний, семи-этажный.

Аффиксация – наиболее продуктивный способ образования слов, при котором новое слово создается присоединением к основе того или иного словообразовательного элемента. Возможны три вида аффиксации – суффиксальный, префиксальный и суффиксально-префиксальный. Суффиксальный способ – это образование производного слова путем присоединения к производящей основе словообразовательного суффикса. Этот способ действует в образовании всех основных частей речи: желтый – желток, мечтать – мечтатель, глаз – глазной.

Префиксальный способ – это образование производного слова при помощи префикса (приставки). Приставка присоединяется к производящему слову. Действует в словообразовании всех частей речи, но наиболее продуктивен в глаголах: писать – вписать, написать, записать, надписать, переписать, подписать, списать. При префиксации (в отличие от суффиксации) производное слово всегда относится к той же части речи, что и производящее.

Суффиксально-префиксальный способ характеризуется одновременным присоединением к производящей основе приставки и суффикса, например, при школе – пришкольный, под окном – подоконник [2].

Неморфологическая группа представляет три способа образования слов: морфолого-синтаксический (переход одной части речи в другую), лексико-синтаксический (образование слов из словосочетаний, объединенных в одно слово в процессе употребления в языке) и лексико-семантический (распад многозначного слова на омонимы или приобретение нового значения).

Данные способы имеют не одинаковую роль в процессе словообразования. Наиболее важным является морфологический способ, с помощью него пополняются разные части речи, но с разной продуктивностью (существительные реже, например, супергерой, раскраска, а прилагательные чаще, например, милые, сверхмощный).

Именно использование морфологического способа словообразования при обучении детей дошкольного возраста оказывается наиболее эффективным методом по формированию навыков создания новых слов и расширения словарного запаса детей. Это обусловлено тем, что данный вид словообразования имеет творческий характер. Ребенок сам составляет слова, совершая процесс словотворчества. Данный способ актуально использовать в дошкольном возрасте еще и потому, что примерно к пяти годам у детей начинает активно работать процесс освоения суффиксов и падежных окончаний. Кроме того, в этом возрастном периоде речь ребенка активно развивается, поэтому он обращает внимание на ее грамматический строй и выполняет операции со словами по аналогии [4].

Главным условием освоения различных способов словообразования является эмоционально положительная обстановка в учебном заведении [4].

В процессе обогащения словаря дошкольника важно не только создавать условия для соотнесения мотивированных наименований с реальными предметами, но и понимать смысловую характеристику слова. Это возможно, если знать, как образуются слова, понимать связи и отношения между мотивированными наименованиями и обозначаемыми ими предметами.

Еще одним условием, отраженным в программном содержании, является отбор небольшого количества типичных для родного языка дошкольников способов словообразования: названия детенышей животных, наименований посуды, различных профессий. Подобный речевой материал создает условия для обучения ориентации в существенных для называния предметных и формально-семантических отношениях, формирования умения группировать предметы по общему признаку.

Одним из основных методов освоения способов словообразования являются дидактические игры, которые используют многие педагоги. Например, игры-загадки, которые позволяют реализовать проблемные ситуации разных типов:

– вспомнить знакомое слово, например повариха (встречалось в художественном произведении). Педагог предлагает определить, подходит ли слово для называния конкретного явления: можно ли назвать дочку, которая помогает маме на кухне, поварихой;

– учить дошкольников оценивать правильность сказанного: можно ли сказать «двухслойный трамвай», «водильщик», «петушина»;

– выбрать из нескольких наименований наиболее общее: управляет транспортом – велосипедист, папа, водитель, шофер, капитан [4].

Для приобретения опыта словообразования важна самостоятельная речевая деятельность дошкольника – без нее невозможно достичь полноценного речевого развития. Однако процесс продуктивного словесного творчества не должен превышать допустимые границы словопроизводства, поэтому важно знакомить детей с разными способами словообразования.

В процессе реализации подобных заданий педагог должен не забывать учить детей отличать игру от действительности. Дети со временем начинают сами придумывать слова, в таких случаях важно поддержать попытки словотворчества, но и обращать внимание на несуществующие слова в родном языке.

Кроме овладения дошкольниками различными способами словообразования педагогу необходимо планировать задания творческого характера, которые способствуют воспитанию такого важнейшего качества речи, как произвольность:

– придумать имя игрушечному медвежонку, сказочному персонажу, волшебной местности. В процессе подобных занятий необходима помощь педагога, который в качестве речевого образца предлагает варианты: «Медвежонок очень любит сладкое. Его можно назвать Фантик,

Сладкоежка, Сластена. А какое имя придумать, чтобы было понятно, что он ленивый?» (Лежебока, Засоня, Ленивец, Храпун);

– прием договаривания детьми слов при чтении стихотворений, например, Ю. Тувима «Про пана Трулялинского»: «Все шоферы – трулялеры, почтальоны – труляльоны, футболисты – трулялисты»;

– использование проблемных вопросов синтезирующего характера, побуждающих к продуктивному словообразованию. Например, в процессе беседы (по следам прочитанного произведения Я. Тайца «Послушный дождик») можно задать вопрос: как называется дедушкина профессия? (Поливальщик) [3].

К словообразовательным навыкам, которые пригодятся дошкольникам не только в устной речи, но и при обучении грамоте, относится подбор однокоренных слов. Педагог может использовать вопросы-подсказки: что такое рыбалка? как называют человека, который ловит рыбу? Как называют суп из рыбы? Как называют транспорт, на котором ловят рыбу? Что делает рыболов на рыбалке? А если крючок использует рыболов, то как его можно назвать? Как можно назвать большую рыбу? Как мы назовем маленькую рыбу? Как сказать ласково про рыбу? После того как дети подберут слова, воспитатель обращает внимание, на то, что во всех этих словах слышится общая часть – *рыба*, и слова эти поразно, но связаны со словом *рыба*.

Дидактические игры и упражнения можно сопровождать демонстрацией картинок, иллюстраций к сказкам и книгам. Для освоения детьми дошкольного возраста различных способов словообразования важны приемы, стимулирующие языковые игры: поощрение, образец, подсказка.

Работа по ознакомлению детей с законами словообразования включена в школьную программу непрерывного курса изучения русского языка. Подобные задания развивают потенциальные возможности узнавать и понимать новую лексику, способствуют умению образовывать новые слова, требующиеся в процессе активной речевой практики. Однако первоначальные представления и сведения о словообразовании дошкольники получают еще в детском саду. Важно, чтобы ребенок регулярно сталкивался с проблемными ситуациями в языковой действительности и получал образец правильного решения задач.

Литература

1. Земская, Е. А. Современный русский язык. Словообразование : учебное пособие / Е. А. Земская. – 9-е изд., стереотип. – М. : Флинта, 2016. – 328 с.

2. Кубрякова, Е. С. Что такое словообразование / Е. С. Кубрякова. – М. : Издательство «Наука», 1965. – 80 с.

3. Привалова, С. Е. Элементы квест-технологии как средство реализации речевого и литературного развития детей дошкольного возраста /

С. Е. Привалова З. В. Алексеева // Филологическое образование в период детства. – 2020. – № 27. – С. 31-37.

4. Сохин, Ф. А. Психолого-педагогические условия развития речи дошкольников в детском саду / Ф. А. Сохин // Повышение эффективности воспитательно-образовательной работы в дошкольных учреждениях. – М., 1998.

5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – М. : ТЦ «Сфера», 2015. – 25 с.

*Русимова Екатерина Андреевна,
студент кафедры педагогики дошкольного образования,
Волгоградский государственный социально-педагогический университет,
Россия, г. Волгоград, rusimova2014@yandex.ru*

*Шатрова Светлана Анатольевна,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры педагогики дошкольного образования,
Волгоградский государственный социально-педагогический университет,
Россия, г. Волгоград, shatrova63@mail.ru*

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ФОНЕТИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В данной статье мы рассматриваем проблему, особенности и условия развития фонетической стороны речи у дошкольников. На основе анализа психолого-педагогических подходов разных исследователей к данной проблеме выделяются теории и технология формирования фонетической стороны речи у дошкольников. Мы провели анализ основных комплексных примерных образовательных программ, который показал, что почти во всех программах значительное место занимает работа по развитию фонетической стороны речи у дошкольников.

Ключевые слова: фонетическая сторона речи; звукопроизношение; звуковая культура; детская речь; развитие речи; звуки; артикуляция; дошкольники.

*Rusimova Ekaterina Andreevna,
Student of the Departments of Pedagogy of Preschool Education,
Volograd State Social and Pedagogical University,
Volograd, Russia*

*Shatrova Svetlana Anatolievna,
Candidate of Pedagogy, Associate Professor
of the Departments of Pedagogy of Preschool Education,
Volograd State Social and Pedagogical University,
Volograd, Russia*

FEATURES OF DEVELOPMENT OF PHONETIC SIDE OF SPEECH OF PRESCHOOLERS

Abstract. In this article, we consider the problem, features and conditions of the development of the phonetic side of speech in preschoolers. Based on the analysis of the psychological and pedagogical approaches of various researchers to this problem, the theories and technologies of the formation of the phonetic side of speech in preschool children are distinguished. We conducted an analysis of the main comprehensive sample educational programs, which showed that in almost all programs, a significant place is occupied by the work on the development of the phonetic side of speech in preschoolers.

Keywords: phonetic side of speech; sound pronunciation; sound culture; children's speech; development of speech; sounds; articulation; preschoolers.

Актуальность исследования. Для формирования полноценной личности дошкольника и установления социальных контактов, а также для подготовки к школе и выбора профессии (в дальнейшем) большое значение приобретает правильное произношение звуков.

Развитие фонетической стороны речи – одна из важных задач развития речи в детском саду, так как именно дошкольный возраст является наиболее сензитивным для ее решения.

Особое значение правильное звукопроизношение приобретает при поступлении в школу. Одной из причин неуспеваемости учащихся начальной школы является наличие у детей недостатков звукопроизношения. Поэтому особую важность приобретают вопросы своевременного выявления недостатков в фонетической стороне речи и своевременное их предупреждение [1].

Цель нашего исследования – изучить влияние игровых упражнений на процесс развития фонетической стороны речи у дошкольников.

Объект исследования: процесс формирования звуковой культуры речи у дошкольников.

Предмет исследования: формирование фонетической стороны речи у старших дошкольников в игровых упражнениях.

Мы изучили психолого-педагогические исследования по проблеме развития фонетической стороны речи. Фонетическая сторона речи – это показатель общей культуры речи, соответствие речи говорящего прописным нормам. Овладение фонетической системой языка, которая составляет материальную основу для выражения и различения слов и грамматических форм, само осуществляется лишь в связи с усвоением дошкольником лексического и грамматического материала, отображающего предметы окружающего мира и отношения между ними. Развитие фонетической стороны речи дошкольника невозможно без упоминания тех данных, которые выходят за рамки фонетики и относятся к области лексики и грамматики [1].

Далее мы выявили особенности и условия развития фонетической стороны речи у старших дошкольников. Задачи и содержание обучения правильному произношению звуков различны на разных возрастных этапах и обусловлены особенностями фонетической стороны речи детей. Закономерности овладения фонетической стороной речи дают возможность определить приоритетные линии формирования того или другого механизма на разных возрастных этапах. В младшем дошкольном возрасте происходит преимущественное развитие речевого слуха и слухового внимания, восприятия и понимания устной речи окружающих. В старшем дошкольном возрасте происходит преимущественное развитие фонематического восприятия и звукового анализа речи; воспитание интонационно-звуковой выразительности речи; работа над орфоэпически правильной речью.

М. М. Алексеева выделяет важные составляющие обследования фонетической стороны речи:

- обследование звукопроизношения;
- обследование фонематического восприятия;
- обследование слоговой структуры слова.

Анализ основных комплексных примерных образовательных программ показал, что почти во всех программах значительное место занимает работа по развитию фонетической стороны речи у дошкольников.

Мы обобщили последовательность работы над звуками (основываясь на исследованиях А. И. Максакова) и их очередность: гласные; свистящие звуки; шипящие звуки; соноры [2].

В работе по воспитанию звуковой культуры речи у детей педагог должен учитывать особенности речи каждого ребенка, постоянно и настойчиво используя фронтальные, индивидуальные занятия, помощь родителей, воспитывать у детей правильную речь, поддерживать связь с логопедом, врачами.

Затем мы провели обследование уровня сформированности фонетической стороны речи у старших дошкольников на базе частного дошкольного образовательного учреждения «Разумка» (ЧДОУ «Разумка» г. Волгоград). В исследовании приняли участие 12 дошкольников в возрасте 5–6 лет. Для диагностики фонетической стороны речи детей мы использовали методики В. М. Акименко.

По результатам первого исследования мы пришли к выводам, что в группе недостаточный уровень развития фонетической стороны речи у детей, поэтому были предложены упражнения на развитие данной стороны речи.

Процесс развития фонетической стороны речи у дошкольников проводится поэтапно и последовательно. Исходя из целей и задач данного процесса, традиционно выделяют следующие этапы развития звукопроизношения у дошкольников: подготовительный этап; постановка звука; автоматизация звука; дифференциация звука; формирование коммуникативных умений и навыков.

На подготовительном этапе для развития артикуляционных движений мы использовали технологию Н. В. Нищевой, Т. Б. Филичевой, С. П. Цукановой, Г. В. Чиркиной, а также дыхательно-голосовые упражнения в виде игр авторов В. В. Крупенчук и С. В. Крупенчук [3].

На этапе постановки звука мы применяли способ «подражание правильному звуку» Т. Б. Филичевой и Г. В. Чиркиной.

На этапе дифференциации звуков мы использовали разнообразные приемы различения звуков (автора В. А. Ковшикова): демонстрация артикуляции дифференцируемых звуков; фонематический анализ; фонематические представления.

Мы провели с дошкольниками занятия, на которых использовали игровые упражнения на формирование свистящих, шипящих и сонорных звуков. Все стихотворения и рассказы читали по 2–3 раза, в перерывах обсуждали героев произведений. При проведении упражнений вначале ставился звук, затем он автоматизировался, а после отрабатывался в использованном тексте с другими звуками.

После этого была проведена повторная диагностика. На третьем этапе исследования нами были использованы те же диагностические методики, что и на этапе констатирующего эксперимента.

После вторичной диагностики мы выяснили, что предложенный нами комплекс занятий и игровых упражнений эффективен для формирования фонетической стороны речи у детей дошкольного возраста. Результаты эксперимента подтверждают, что увеличилось количество детей с высоким (было 8,3% стало 25%) и выше среднего (с 25% до 33,3%) уровнями сформированности фонетической стороны речи, количество дошкольников со средним уровнем не изменилось (41,7%), на контрольном эксперименте не выявлены низкий и ниже среднего уровни. Отметим, что во всех заданиях повысился уровень выполнения, так как именно в дошкольном возрасте игровые приемы являются самым эффективным средством развития фонетической стороны речи.

Таким образом, **гипотеза исследования**, которая состояла из предположения о том, что процесс развития фонетической стороны речи дошкольников будет проходить более эффективно, если применять специальные игровые упражнения, подтвердилась.

Практическая значимость исследования заключается в том, что игровые упражнения, предложенные нами для развития фонетической стороны речи дошкольников, могут использовать воспитатели в практической работе и родители.

Литература

1. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников : учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – 3-е изд., стереотип. – М. : Изд. центр «Академия», 2010. – 400 с.
2. Максаков, А. И. Воспитание звуковой культуры у дошкольников : пособие для педагогов дошкольных учреждений / А. И. Максаков. – 2-е изд. – М. : Мозаика-Синтез, 2007. – 64 с.
3. Филичева, Т. Б. Основы логопедии : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)» / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – М. : Просвещение, 2009. – 223 с.

Сафина Аэлига Маратовна,
доцент кафедры педагогики,
Набережночелнинский государственный педагогический университет,
Россия, г. Набережные Челны, sam7mat@mail.ru
Холмирзоева Екатерина Владимировна,
воспитатель,
МБДОУ Детский сад комбинированного вида № 46 «Земляничка»,
Россия, г. Набережные Челны, katuonamix@gmail.com

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ В ФОРМИРОВАНИИ ТРУДОВЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ НА РАЗНЫХ СТУПЕНЯХ ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. Описывается проблема преемственности при формировании трудовых навыков у детей в детском саду и на начальной ступени обучения в школе: труд по самообслуживанию, хозяйственно-бытовой труд дошкольников, труд в природе, ручной труд, ознакомление с трудом взрослых. Показаны результаты на выходе из дошкольного образовательного учреждения. Раскрыто понятие «преемственность». Описаны технологии, необходимые для формирования трудовых навыков.

Ключевые слова: трудовые навыки; трудовое обучение; трудовое воспитание; преемственность обучения; дошкольники; младшие школьники; дошкольные образовательные организации; начальная школа.

Safina Aelita Maratovna,
Associate Professor of the Department of Pedagogy,
Naberezhnye Chelny State Pedagogical University,
Naberezhnye Chelny, Russia
Kholmirezova Ekaterina Vladimirovna,
Educator,
Kindergarten Combined Type No. 46 “Zemlyanichka”,
Naberezhnye Chelny, Russia

CONTINUITY IN THE FORMATION OF LABOR SKILLS IN CHILDREN AT DIFFERENT LEARNING STAGES

Abstract. The article describes the problem of continuity in the formation of labor skills in children in kindergarten and at the initial stage of education in school: self-service work, household work of preschoolers, work in nature, manual labor, familiarization with the work of adults. The results at the exit from the preschool educational institution are shown. The concept of continuity is revealed. The technologies necessary for the formation of labor skills are described.

Keywords: labor skills; labor training; labor education; continuity of learning; preschoolers; junior schoolchildren; preschool educational organizations; primary school.

Применение теорий и концепций обучения невозможно без обеспечения преемственности между различными ступенями образования, в том числе между дошкольным и начальным общим образованием. Именно поэтому изучение преемственности ступеней образования, представляющее собой один из ведущих механизмов его модернизации, позволит понять сущность педагогического взаимодействия.

Теоретико-методологическую основу работы составили исследования, посвященные как самой проблеме преемственности между дошкольным и начальным общим образованием [1], так и вопросам обеспечения преемственности в процессе трудового воспитания дошкольников и младших школьников [2; 3].

Предмет исследования: процесс формирования у ребенка трудовых навыков.

Гипотеза исследования: процесс формирования трудовых навыков будет более результативным, если в этой работе обеспечить реализацию механизма преемственности между детским садом и начальной ступенью обучения.

Задачи работы:

- 1) раскрыть понятия, теоретический анализ литературных источников;
- 2) экспериментальная работа по формированию трудовых навыков;
- 3) анализ результатов экспериментальной работы.

Практическая значимость исследования связана с тем, что в нем предложен план работы, предусматривающий реализацию механизма преемственности между дошкольным образовательным учреждением и начальной школой по формированию трудовых навыков.

База преддипломной практики: МБДОУ Детский сад комбинированного вида № 46 «Земляничка» г. Набережные Челны.

В психологическом подходе к изучению понятия преемственности фиксируется взаимосвязь между проблемой преемственности ступеней образования и преемственностью в становлении личности. Реализация механизма преемственности предполагает установление определенного типа связи между задачами, содержанием, методами обучения, используемыми педагогами, работающими на смежных этапах образовательного процесса (например, в дошкольном и начальном общем образовании) – от дошкольного до начального, основного, старшего, профессионального – до послевузовского образования, что способствует также достижению преемственности целей образовательной деятельности на всех ее этапах. Преемственность представляет собой двусторонне направленный процесс, в котором в равной степени должны быть задействованы субъекты образования как на дошкольной ступени, так и на этапе начального общего образования. При этом деятельность ДОУ направлена на сохранение самооценности детства, формирование фундаментальных личностных

качеств дошкольника, то есть достижений, которые служат основой для его успешного обучения в школе.

Применительно к процессу трудового воспитания, деятельность по обеспечению преемственности дошкольного и начального этапов школьного образования предполагает применение в работе с детьми определенной совокупности педагогических технологий, форм и методов формирования трудовых навыков, которые создают необходимые предпосылки для успешного продолжения процесса трудового воспитания при переходе к школьному обучению.

Основными направлениями нашей работы по обеспечению преемственности в формировании трудовых навыков на формирующем этапе стали следующие.

1. Обеспечение последовательности целей и задач трудового воспитания на отдельных этапах получения образования посредством опоры на ФГОС и основную образовательную программу дошкольного образования, принятую в ДОУ.

2. Обеспечение преемственности содержания процесса формирования трудовых навыков посредством подбора соответствующего содержания работы с дошкольниками, создания основы для дальнейшего углубленного изучения материала и формирования трудовых навыков на этапе обучения в начальной школе путем расширения и углубления уже имеющихся у детей знаний и навыков. В частности, определяя содержание проводимой работы, мы предварительно изучали содержание соответствующих разделов трудового обучения в первом классе школы. Преемственность в содержании трудового воспитания обеспечивается также и за счет федерального компонента образовательной программы дошкольного образования, которую мы также использовали как нормативно-правовую основу для планирования своей деятельности.

3. Обеспечение психологических основ преемственности. Это достигалось нами посредством совершенствования форм организации воспитательно-образовательного процесса и использования в работе технологий, приемов, средств, методов и форм обучения с учетом общих возрастных психолого-педагогических особенностей детей старшего дошкольного возраста.

В соответствии с требованиями преемственности основными направлениями формирования трудовых навыков у воспитанников подготовительной к школе группы стали:

– труд по самообслуживанию – мы учили детей следить за порядком в шкафчиках, аккуратно снимать и надевать одежду, раскладывать ее в определенные места, мыть руки и умываться, следить за чистотой своих вещей, одежды, обуви, заправлять кровать и т. д.;

– хозяйственно-бытовой труд дошкольников – мы старались показать детям, как важно поддержание чистоты и порядка в групповом по-

мещении, на участке и дома, учили оказывать помощь взрослым в организации повседневных процессов; в рамках данного направления работы было организовано, например, мытье дошкольниками дверец шкафчиков, мытье стульчиков в групповом помещении, очистка песка в песочнице от мелкого мусора и т. д.;

– труд в природе, который предполагал участие детей в уходе за растениями, в выращивании растений в огороде – в связи со спецификой времени года, в течение которого проводилась работа, дети помогали очищать грядки от засохших растений, убирали листья на участке, заготавливали семена для подкармливания птиц на зиму;

– ручной труд – в рамках данного направления мы организовывали деятельность детей по изготовлению поделок, пришиванию пуговиц – наряду с собственно формированием трудовых навыков такая работа развивала воображение детей, творческие способности, мелкую моторику (и, соответственно, речь), усидчивость, умение доводить дела до конца;

– ознакомление с трудом взрослых – данное направление работы не формировало непосредственно трудовые навыки, но было также необходимо, т. к. способствовало развитию общих положительных представлений о труде, стремлению к трудолюбию; в период проведения формирующего этапа дети познакомились с работой завхоза, слесаря и методиста детского сада, с орудиями и результатами их труда.

В работе нами использовались следующие методы, которые применяются и в начальной школе:

– игровые – ролевые игры, дидактические игры и упражнения;

– словесные – рассказ, беседа, объяснение, советы и инструкции, чтение художественной литературы;

– наглядные – рассматривание тематических и сюжетных картинок, тематические альбомы о труде взрослых, рисунки, схемы, наблюдение за работой взрослых, демонстрация приемов работы;

– практические – совместное выполнение заданий с ребенком, самостоятельная работа детей, предполагавшая поэтапное осуществление трудового процесса.

Опытно-экспериментальная работа по проблеме преемственности между дошкольным образовательным учреждением и начальной школой по формированию трудовых навыков позволяет сделать следующие выводы.

1. На констатирующем этапе дети и в экспериментальной, и в контрольной группах проявляют недостаточно высокий уровень трудовых навыков, что свидетельствует о необходимости проведения работы, направленной на их совершенствование.

2. На формирующем этапе была поставлена цель провести работу по обеспечению преемственности между дошкольным образовательным учреждением и начальной школой по формированию трудовых навыков.

Основными направлениями работы стали: обеспечение последовательности целей и задач трудового воспитания; обеспечение преемственности содержания процесса формирования трудовых навыков; обеспечение психологических основ преемственности посредством совершенствования форм, технологий, приемов, средств, методов обучения с учетом возрастных психолого-педагогических особенностей детей.

3. На контрольном этапе по всем выделенным показателем сформированности трудовых навыков дети из экспериментальной группы продемонстрировали более существенное повышение уровня, чем дошкольники из контрольной группы. Это свидетельствует об эффективности проделанной работы.

Литература

1. Сафина, А. М. К вопросу об обучении и воспитании разнополых детей в школе / А. М. Сафина // В мире научных открытий. – 2014. – № 11-2 (59). – С. 958-962.

2. Шанц, Е. А. Развитие субъектности дошкольников в трудовой деятельности / Е. А. Шанц // Педагогическое образование в России. – 2016. – № 4. – С. 141-146.

3. Шанц, Е. А. Технологии приобщения дошкольников к труду / Е. А. Шанц // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2017. – № 1. – С. 54-59.

*Ткачук Татьяна Анатольевна,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры педагогики и психологии образования,
Сыктывкарский государственный университет
им. Питирима Сорокина,
Россия, г. Сыктывкар, tat.tkachuk2010@yandex.ru*

РАЗВИТИЕ ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье представлены результаты исследования проблемы развития лексико-семантической стороны речи детей старшего дошкольного возраста. В исследовании приняли участие 67 дошкольников из разных дошкольных образовательных организаций г. Сыктывкара. В результате диагностики были определены 3 группы детей: 1 контрольная и 2 экспериментальные, в которых апробировались разные формы и методы работы с детьми.

Ключевые слова: лексико-семантическое развитие; семантические поля; лексическая семантика; дошкольники.

*Tkachuk Tatyana Anatolievna,
Candidate of Pedagogy, Associate Professor
of the Department of Pedagogy and Psychology of Education,
Syktyvkar State University named after Pitirima Sorokin,
Syktyvkar, Russia*

DEVELOPMENT OF THE LEXICAL AND SEMANTIC SIDE OF THE SPEECH OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN

Abstract. The article presents the results of the study of the problem of the development of the lexical and semantic side of the speech of children of senior preschool age. The study involved 67 preschool children from different preschool educational organizations in Syktyvkar. As a result of the diagnosis, 3 groups of children were identified: 1 control and 2 experimental, in which different forms and methods of working with children were tested.

Keywords: lexical and semantic development; semantic fields; lexical semantics; preschoolers.

Реализация образовательной области «Речевое развитие» вызывает наибольшие затруднения у воспитателей. В настоящее время многие исследователи отмечают, что уровень и качество речевого развития современных детей-дошкольников можно охарактеризовать как неудовлетворительный и проблема развития речи приобретает все большую актуальность. Одной из задач по формированию компонентов устной речи у детей дошкольного возраста является лексическое развитие. Развитие семантической стороны речи является одним из основных условий становления навыков связной речи и речевого общения дошкольников. Работа

над словом является фундаментом, на котором строится дальнейшее изучение языка и развитие культуры речи в целом.

Наиболее интенсивное развитие лексико-семантической системы языка проходит в дошкольном возрасте, сензитивном для формирования ориентировки на смысловую сторону слова. Тем не менее в формировании словаря педагоги ориентированы в большей степени на его обогащение, т. е. количественную сторону, чем на качественную сторону, составляющую основу лексико-семантического направления развития речи. Это противоречие определяет актуальность публикуемого материала исследования.

Формирование семантических полей обеспечивает качественное формирование словаря дошкольников. А. Р. Лурия определял семантическое поле как: «комплекс ассоциаций, возникающих вокруг одного слова» [2]. Семантическое поле является наиболее полным и адекватным отражением лексической системы языка, тех разнообразных связей и слов, которые существуют в языковом сознании людей. Слова в семантическом поле находятся в определенном порядке и в определенных отношениях между собой, они сгруппированы вокруг центральной единицы, которая своими значениями пронизывает все другие слова, входящие в это поле.

Выбор нужного ближайшего значения слова осуществляется семантическими маркерами, определенной ситуацией, контекстом. Наличие «семантического поля» позволяет человеку быстро производить отбор слов в процессе общения [1].

Экспериментальной базой исследования выступили три дошкольных образовательных организации города Сыктывкара, условно обозначенные номерами 1, 2, 3. В исследовании принимали участие дети старшего дошкольного возраста групп общеразвивающей направленности общей численностью 67 человек. Исследование проводилось поэтапно.

Цель первого диагностического этапа исследования: определить уровень лексико-семантического развития (далее – ЛСР) детей старшего дошкольного возраста.

Для реализации цели был составлен диагностический инструментарий на основе авторских методик И. А. Смирновой, Н. В. Серебряковой, Л. С. Соломаха, М. А. Поваляевой [4]. Диагностика осуществлялась по следующим показателям: уровень сформированности номинативного, глагольного, атрибутивного словаря, словаря числительных, предлогов, существительных, обозначающих части тела и предметы, профессии; способность извлекать слова из семантического поля; подбор антонимов и синонимов; понимание лексических значений слов. Количественная обработка результатов диагностики позволила заключить, что в общей численности 21% детей продемонстрировали высокий уровень ЛСР; средний уровень продемонстрировали 58% детей; 21% – низкий уровень. Количественный анализ результатов исследования по условным группам

позволил констатировать неравномерное распределение по уровням ЛСР. Так, в группе 1 низкий уровень ЛСР не продемонстрировал ни один ребенок, в то время как в группе 2 низкий уровень ЛСР продемонстрировали 36% детей, а в группе 3 – 29%. Средний уровень ЛСР распределился следующим образом: группа 1 – 75%, группа 2 – 41%, группа 3 – 57%. Высокий уровень развития ЛСР продемонстрировали в группе 1 – 25% детей, в группе 2 – 23%, в группе 3 – 14%. В результате количественного анализа результатов исследования группа 1 определена как контрольная.

Качественный анализ результатов исследования позволил констатировать, что у детей, продемонстрировавших средний и низкий уровни ЛСР, в словаре представлены 5 грамматических категорий, при этом преобладает номинативный словарь, ограничен предикативный словарь, значительно снижен атрибутивный словарь. Дети верно подбирают антонимы, но при этом синонимический ряд ограничен 2–3 словами. При построении семантического поля в ответ на слова-стимулы дети демонстрировали соответствующие ассоциации по типам антонимии и синонимии. При подборе ассоциаций на слова-стимулы некоторые не устанавливали адекватные смысловые связи.

Цель второго формирующего этапа исследования: апробация методов и форм по ЛСР детей старшего дошкольного возраста.

Второй этап исследования включал работу с детьми 2 и 3 групп. Реализация второго этапа осуществлялась в течение 10 недель. Для обеих групп в соответствии с программным содержанием были отобраны единые темы семантических полей и их содержание в соответствии с принципом интеграции образовательных областей.

С детьми второй группы работа строилась на основе реализации серии организованной образовательной деятельности (далее – ООД), построенной на игре «Поле речевых чудес» [3]. Алгоритм ООД определен в соответствии с этапами развертывания познавательной деятельности и включает следующую последовательность: мотивация (проблемная ситуация); формирование (уточнение, расширение) понятия; работа с семантическим полем; логическая задача. Каждая тема включала серию из 3 ООД: 1 – формирование семантического поля; 2 – игра «Поле речевых чудес» на активизацию словаря; расширение семантического поля посредством игрового поля с пиктограммами, определяющими: ядерное (центральное) слово (например, зима), родственные слова (например, зимующий, зимушка, зимовье и др.), слова-действия (наступает, пришла, настала и др.), слова-признаки (например, морозная, снежная, суровая, холодная и др.), синонимы (подбираются к признакам), антонимы (подбираются к признакам), логическая задача (например, объясни почему «Что летом родится, то зимой пригодится»).

Работа со второй группой строилась поэтапно: первый этап – знакомство с новым словом-стимулом, привлечение внимания детей к нему,

создание речевой ситуации; второй этап – уточнение и расширение лексического значения слова в процессе выполнения упражнений; третий этап – активизация слова в связной речи, самостоятельное его использование. Для каждого этапа были отобраны лексические игры и упражнения, которые проводились с детьми как часть ООД и в режимных моментах. Лексические игры и упражнения были направлены на выделение признаков, например «Скажи какой (-ая, -ие)?», «Сравни», «Чем похожи?», «Найди отличия», «Назови одним словом»; определение действий, например, «Кто (что) летает (плавает, идет, бегает)?»; составление загадок по признакам и действиям, уточнение словаря по классификационным признакам, например, кошка для человека – кошка для мышки; река для человека – река для рыбы, река для чайки и др. Речевой материал соответствовал теме семантического поля.

Цель заключительного этапа исследования: определение эффективности методов и форм по ЛСР детей старшего дошкольного возраста.

Для реализации цели применялся тот же диагностический инструментарий.

Количественная обработка результатов диагностики позволила заключить, что в общей численности 45% (21% на констатирующем этапе) детей продемонстрировали высокий уровень ЛСР; средний уровень продемонстрировали 51% (58%) детей; 3% (21%) – низкий уровень. Количественный анализ результатов исследования по условным группам позволил констатировать, что во 2 группе низкий уровень ЛСР не продемонстрировал ни один ребенок, в то время как на констатирующем этапе он составил 36%, средний уровень – 55% (41%), высокий – 45% (0%). В 3 группе получены следующие результаты: низкий уровень ЛСР – 10% (29%), средний – 62% (57%), высокий – 28% (14%). В целом анализ количественных данных позволяет констатировать позитивную динамику ЛСР в обеих группах, при этом сравнительный анализ данных свидетельствует, что в группе 2 динамика показателей значительно выше. В обеих группах произошли качественные изменения: значительно расширился предикативный и атрибутивный словарь, синонимические ряды составили от 5 слов, дети устанавливали адекватные смысловые ассоциативные связи со словами-стимулами.

В результате диагностики детей контрольной группы выявлено, что 33% (25%) детей продемонстрировали высокий уровень, 77% (75%) – средний уровень. Наличие незначительной позитивной динамики свидетельствует о естественном процессе развития детей.

В результате проведенного исследования можно заключить, что работа по лексико-семантического развитию детей является неотъемлемой частью словарной работы, необходимо не только обогащать словарь ребенка, но и целенаправленно работать над его качеством.

Литература

1. Лисицына, И. В. Использование технологии семантических полей при развитии словаря детей, имеющих речевые нарушения / И. В. Лисицына. – Текст : электронный // Проблемы и перспективы развития образования : сб. материалов V Междунар. науч. конф. (г. Пермь, март 2014 г.). – Пермь : Меркурий, 2014. – С. 174-180. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/101/5089/> (дата обращения: 25.05.2021).

2. Лурия, А. Р. Объективные исследования динамики семантических систем / А. Р. Лурия, О. С. Виноградова // Семантическая структура слова. Психолингвистические исследования. – М. : Наука, 1971. – С. 27-63.

3. Поле речевых чудес : учебное пособие по коррекции ОНР у детей с тяжелыми недоразвитиями речи / З. А. Репина, Т. В. Васильева, А. Д. Ведерникова [и др.]. – Екатеринбург, 1996. – 180 с.

4. Свиридова, Д. В. Экспериментальное исследование лексико-семантической стороны речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / Д. В. Свиридова, Е. Ю. Медведева. – Текст : электронный // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 63-3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/eksperimentalnoe-issledovanie-leksiko-semanticheskoy-storony-rechi-u-detey-doshkolnogo-vozrasta-s-obshchim-nedorazvitiem-rechi> (дата обращения: 25.05.2021).

Фомина Наталья Ивановна,
*кандидат педагогических наук, доцент кафедры
 педагогики дошкольного и начального образования,
 Национальный исследовательский Нижегородский
 государственный университет им. Н. И. Лобачевского,
 Арзамасский филиал,
 Россия, г. Арзамас, ekvidi@mail.ru*

РЕГИОНАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ В КОНСТРУИРОВАНИИ У ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье рассматриваются возможности реализации регионального компонента в конструировании у детей дошкольного возраста. Автор, опираясь на анализ учебно-методической литературы, отмечает необходимость использования местных особенностей в организации детского конструирования. В статье приводятся примеры учета культурного наследия Нижегородской области, использования в образовательной деятельности таких базовых объектов, как: жилище, костюм, посуда и т. п.

Ключевые слова: дошкольники; детское конструирование; принципы культуросообразности; региональное образование; региональный компонент.

Fomina Natalya Ivanovna,
*Candidate of Pedagogy, Associate Professor
 of the Department of Preschool Pedagogy and Primary Education,
 National Research Nizhny Novgorod State University
 named after N. I. Lobachevsky, Arzamas branch,
 Arzamas, Russia*

REGIONAL COMPONENT IN DESIGN PRESCHOOLERS

Abstract. The article discusses the possibilities of implementing the regional component in the design of preschool children. The author, based on the analysis of educational and methodological literature, notes the need to use local characteristics in the organization of children's construction. The article provides examples of taking into account the cultural heritage of the Nizhny Novgorod region, using such basic objects in educational activities as: dwelling, costume, dishes, etc.

Keywords: preschoolers; children's design; principles of cultural conformity; regional education; regional component.

Детское конструирование по своей природе синкретично, так как «проникает» во все образовательные области дошкольного образования. Поэтому этот вид деятельности дошкольников комплексно воздействует на умственное, эстетическое и физическое развитие ребенка. Через конструирование реализуется система таких основополагающих принципов современного дошкольного образования, как: принцип культуросообразности, принцип антропоцентризма и принцип децентрации. Принцип

культуросообразности означает, что содержание образования должно быть спроектировано по модели развития общечеловеческой культуры. Суть принципа антропоцентризма заключается в особом, исторически складывающемся отношении педагога к образовательному процессу, в котором центральное место и активная роль отводятся ребенку. Антропоцентрированная педагогика ничего не делает за ребенка – все делается вместе с ним, создает благоприятные условия для развития ребенка. В них он чувствует себя комфортно и свободно. Принцип децентрации состоит в том, что ребенок учится понимать замыслы других людей. Он приобщается к идеям, красоте и мудрости своих предков через ознакомление с образцами русского зодчества, быта, народного костюма и т. п. В программе И. А. Лыковой «Умные пальчики» конструирование рассматривается как «активный способ творческого освоения культуры, целенаправленный процесс создания различных изделий и сооружений (построек), в которых взаимосвязь частей конструкции определяется способом их соединения в осмысленное целое». Конструирование ей рассматривается как «культурная практика растущего человека». Она предлагает опираться на «базовые сооружения в человеческой культуре – дорога, мост, тоннель, транспорт, дом, здание, жилище, башня, пирамида, забор, стена, крепость, мебель, посуда, одежда, обувь, головные уборы, костюмы» [1, с. 19]. Эта опора будет тем сильнее, чем активнее педагог будет задействовать предметы, знакомые детям из их жизни, те предметы, которые окружают ребенка каждый день. С каждым из перечисленных сооружений необходимо вести «точечную» работу, заранее продуманную, детализированную, и следует придерживаться упорядоченной последовательности при выполнении действий. Так, при постройке зданий детям предварительно предлагается рассмотрение картин и фотографий реальных сооружений. Целесообразно предлагать сюжетное конструирование улиц или зданий родного города, поселка, деревни. Перед организацией непосредственного конструирования следует провести дополнительную работу. Например, при конструировании улиц и домов родного города Арзамаса с детьми проводится беседа о городе и его жителях, осуществляется просмотр иллюстративного материала из альбома «Мой Арзамас», набора открыток памятных мест, храмов и церквей, прослушивание стихотворений о городе Арзамасе местных поэтов (Николая Рачкова, Веры Пастуховой, Татьяны Катиной), рисование на тему «Любимый город». В ходе беседы о родном городе у детей формируется понятие Родины. Проводятся дополнительные беседы о том, что же такое Родина. Вместе с детьми педагог прослушивает песню М. Бернеса «С чего начинается Родина». Индуктивным путем формируем у ребенка знание о том, что Родина – это то место, где живут близкие и дорогие люди (мама, папа, бабушка, дедушка), где находится детский сад, родной дом. Родина – это место, по которому человек скучает, находясь далеко. Родина – это ме-

сто, где человек родился и живет. Педагог подводит детей к выводу о том, что их родным городом является Арзамас, и предлагает полюбоваться красотой своей малой Родины. Дети смотрят презентацию «Достопримечательности города Арзамаса», педагог в форме диалога закрепляет знания детей об объектах города. После беседы детям предлагается проверить свои знания и ответить на проверочные вопросы о том, как называют жителя города Арзамаса, какая в Арзамасе главная улица, главная площадь, чье имя носит городской парк, на какой реке стоит город, на какой улице находится детский сад и т. п.

После предварительной беседы дети приступают к конструированию тех объектов, с которыми они уже познакомились. Для конструирования педагог использует заранее подготовленные карточки с изображением обсуждаемых сооружений города. Он помогает детям выполнить их замысел, корректируя план работы над изделием. Работа над постройкой завершается рассказом ребенка о его творении. Конструирование должно сопровождаться прослушиванием стихов и песен об Арзамасе. Одоблив результат деятельности ребенка, воспитатель выясняет, где может быть полезна выполненная работа, какое она может иметь практическое применение.

При конструировании посуды педагоги используют народные промыслы Нижегородской земли. Дети совершают экскурсию в город мастеров на Нижегородскую ярмарку, где их знакомят с хохломской, городецкой, семеновской росписью матрешек, полхов-майданской росписью, их историей, отличительными особенностями [3].

Золотая хохлома – одна из самых известных росписей в России. Своё название она получила от крупного торгового села Хохлома, куда привозились для продажи изделия из ближайших сёл и деревень. Приемы хохломской росписи уникальны и нигде больше не встречаются. Детей знакомят с основными цветами хохломской росписи – золотой, красный, зеленый и черный. Золотой цвет символизирует солнце, счастье, богатство. Красный является символом огня, любви. Зеленый цвет отражает жизненную силу природы. Черный же цвет символизирует торжественность и сдержанность. На нем великолепно смотрятся другие цвета.

Детей знакомят и с другими росписями Нижегородской земли. На берегу Волги недалеко от Нижнего Новгорода находится старинный русский город Городец. Там и зародилась городецкая роспись. На расписных городецких изделиях можно увидеть птиц и коней, сценки охоты и чаепития. Используются различные цвета: розан, купавка, ромашка. Цветы могут быть как в голубых и синих тонах, так и в розово-красных. После того как педагог познакомит детей с особенностями различных видов росписи, он может закреплять знания детей через игровую деятельность с элементами конструирования. Например, «расписать» с помощью готовых элементов каждой из росписей какую-либо одежду или

посуду. Дети накладывают на изделие заранее подготовленные шаблоны, конструируют рисунок для своей поделки.

Знакомство детей с народным костюмом и дальнейшая работа, связанная с его конструированием, должна опираться на местный материал. Так, в Нижегородской области педагоги могут использовать чернухинский народный костюм. Следует обратить внимание на такие названия, как: сорока, сарафан, борода, витейка, запон, мышки, пониток (легкий домотканый материал), и расположение деталей костюма. Будет полезно организовать экскурсии с дошкольниками в музеи народного творчества, например, в музей «Центр ремесел Арзамасского района», где и представлен настоящий чернухинский костюм. Специалисты помогут заинтересовать детей, а также проведут мастер-классы, которые облегчат работу педагога по приобщению детей к местному народному прикладному творчеству.

Следует проводить работу по реализации в образовательной деятельности народного регионального компонента:

- систематически и целенаправленно, постепенно усложнять конструктивную деятельность, давая детям вместе с их родителями больше самостоятельности и в поиске материала, и в самом конструировании. Это будет способствовать повышению интереса детей как к народному костюму, так и к другим изделиям народного прикладного творчества;

- использовать на занятиях по конструированию интерактивную доску. Реализовывать приемы сравнения, сопоставления, замены, моделирования, совместно с детьми разрабатывать и реализовывать алгоритмы создания народного костюма. На сегодняшний день накоплен немалый опыт в этом направлении. Существуют специальные программы для моделирования и конструирования. Педагог самостоятельно может разработать интерактивные игры на основе различных редакторов;

- реализовывать проекты по изучению и последующему конструированию народного костюма (проекты в детском саду и проекты исследовательского характера самих детей и их родителей);

- создать банк дидактических материалов по приобщению дошкольников к региональному народно-прикладному творчеству через конструирование. В этот банк можно включить дидактические игры и альбомы народного творчества, например, альбом народного костюма, обзор различных элементов украшения костюма;

- создать специальную развивающую среду, способствующую приобщению дошкольников к народному прикладному творчеству средствами конструирования. Во многих детских садах сегодня есть краеведческие уголки или мини-музеи народного творчества, народного быта. Например, часто в игровых комнатах усилиями воспитателей, родителей и детей создается музей «Русская изба». Сам образ русской избы может служить темой конструирования;

– реализовывать конструирование в несколько этапов, разрабатывать алгоритмы выполнения продукта конструирования.

Например, проводить последовательно ряд занятий, включающих:

1) «ознакомительный этап (например, для костюма, здесь осуществляется поиск необходимой информации о русском народном костюме, знакомство с деталями народного костюма; рассматривание картин, совместное прочтение с детьми русских народных и авторских сказок с рассматриванием и изучением одежды их героев по иллюстрациям книги, а также просмотр мультипликационных и художественных фильмов; изучение и обсуждение деталей одежды);

2) этап моделирования одежды и разработки алгоритма работы над костюмом;

3) исполнительский этап (согласно разработанному алгоритму приступить к конструированию костюма);

4) планирование разнообразных форм работы позволит педагогу сделать работу над конструированием костюма планомерной и осознанной для детей, что позволит сделать образовательный процесс более эффективным и скорее достигнуть поставленных целей» [1, с. 570].

Итак, при использовании базовых сооружений русской культуры в детском конструировании необходимо обращаться к региональному компоненту, учитывать специфику населенного пункта, в котором находится детский сад, демонстрировать детям возможности использования поделки в игре и в жизни.

Литература

1. Гнутова, Е. И. Роль конструирования в приобщении младших школьников к народному прикладному творчеству / Е. И. Гнутова // Молодой ученый. – 2020. – № 20 (310). – С. 569-571.

2. Лыкова, И. А. Парциальная программа «Умные пальчики». Конструирование в детском саду / И. А. Лыкова. – М. : ИД «Цветной мир», 2017. – 200 с.

3. Тихомирова, О. Б. Народная культура как действующая сила в процессе воспитания / О. Б. Тихомирова, Н. И. Фомина // Сборник статей участников Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Народная культура в системе современного образования: проблемы, опыт, перспективы». – Арзамас : Арзамасский филиал ННГУ, 2019. – С. 181-183.

*Чикваидзе Елена Георгиевна,
аспирант,*

*Уральский государственный педагогический университет;
Россия, г. Екатеринбург, tuchacha07@mail.ru*

ВОПРОСЫ ВОСПИТАНИЯ ЛЮБВИ К МАЛОЙ РОДИНЕ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье рассматриваются основные подходы к организации патриотического воспитания детей дошкольного возраста в детских образовательных организациях. Актуальной становится проблема организации процесса воспитания высоких человеческих качеств у детей с раннего возраста, так как они наиболее восприимчивы к получению ценных навыков и знаний. В тексте обозначены основные инструменты организации работы дошкольного педагога с детьми, прописана роль воспитателя в решении задачи формирования в дошкольниках патриотических качеств с учетом возможностей окружающей среды и возрастных особенностей воспитанников.

Ключевые слова: патриотизм; патриотическое воспитание; воспитание дошкольников; средства воспитания; воспитательная работа; малая родина; дошкольники; любовь к Родине; окружающий мир.

*Chikvaidze Elena Georgievna,
Postgraduate Student,
Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia*

QUESTIONS OF EDUCATION OF LOVE FOR THE SMALL MOTHERLAND IN PRESCHOOL CHILDREN

Abstract. The article discusses the main approaches to the organization of patriotic education of preschool children in children's educational organizations. The problem of organizing the process of educating high human qualities in children from an early age becomes urgent, since they are most susceptible to obtaining valuable skills and knowledge. The text identifies the main tools for organizing the work of a preschool teacher with children, describes the role of the educator in solving the problem of forming patriotic qualities in preschoolers, taking into account the possibilities of the environment and the age characteristics of the pupils.

Keywords: patriotism; patriotic education; education of preschoolers; means of education; educational work; small homeland; preschoolers; love to motherland; the world.

Современное общество характеризуется нестабильностью, ярко выраженной экономической дифференциацией его членов, тяжелыми условиями жизни значительной части населения. Все перечисленные особенности провоцируют развитие ряда негативных деструктивных компонентов личности, которые в значительной мере влияют на судьбу отдельного человека, целой общности, нации. В данных условиях одним из ключе-

вых направлений работы с подрастающим поколением на сегодняшний день становится патриотическое воспитание.

По своему содержанию чувство патриотизма многогранно, оно включает в себя и любовь к родным местам, и гордость за свой народ, и ощущение неразрывности с окружающим, и желание сохранить, приумножить богатство своей страны [3].

В последние годы воспитание чувства патриотизма у детей дошкольного возраста является основным направлением деятельности государственных детских общеобразовательных учреждений и организаций, наибольшее значение приобретает расстановка акцентов на знании истории народа, культуры, отечественных достижений.

Именно в детстве закладываются установки, влияющие на социальное развитие индивида: отношение к месту проживания, к Родине, к окружающим людям, к ближайшему сообществу, к самому себе как к части этого сообщества и так далее [7]. Дошкольный возраст является самым важным этапом в развитии личности ребенка, это период начальной социализации личности, приобщения к миру культуры, общечеловеческих ценностей, время установления начальных отношений с ведущими сферами бытия [4]. В дошкольный период у ребенка закладываются первые представления о том мире, который его окружает, происходит стремительное формирование знаний о существующих закономерностях и взаимосвязях общественной жизни, а также происходят первые шаги в практической организации своих навыков.

Цель патриотического воспитания детей дошкольного возраста заключается в формировании у них чувства сопричастности к окружающему миру и событиям, сочувствия, сопереживания, находчивости, любознательности, ответственности, коммуникабельности. Необходимо вкладывать в сознание ребенка такие понятия, как честь и достоинство, уважительное отношение к природе, семье, старшему поколению, стремиться развивать и побуждать потребность в совершении добрых дел и поступков.

В соответствии с поставленной целью патриотического воспитания дошкольников можно выделить некоторые задачи, которые необходимы для ее решения:

- воспитание у ребенка привязанности и любви к своей семье, родным, дому, детскому саду, улице, поселку;
- формирование бережного отношения к природе и всему живому;
- воспитание уважения к труду;
- развитие интереса к русским традициям и промыслам родного края;
- расширение представлений о родном поселке;
- знакомство детей с символами родного края, города, поселка;
- развитие чувства ответственности и гордости за достижения родного края;
- формирование чувства уважения к другим народам, их традициям.

Данные задачи должны быть решены во всех видах детской деятельности [5].

Задачей дошкольного педагога в детских образовательных учреждениях является организация доступного для ребенка получения основополагающих представлений о природе, труде людей, традициях, общественных событиях и многих других явлениях, которые необходимы для формирования развития устойчивой патриотической позиции личности.

Начиная работу с дошкольниками по воспитанию любви к Родине, педагог должен быть хорошо осведомлен в вопросах истории развития местности, а также традиций, которые в ней зародились. Педагогу целесообразно разработать план, где будет подробно описана методология, в соответствии с которой детям будет показана и рассказана история развития их родного края.

В дошкольном возрасте повышается воспитательно-образовательное значение занятий – ведущей формы организованного обучения дошкольников [8]. В ходе проведения занятий у воспитанников должно активно происходить формирование представления о высоких человеческих качествах, в том числе дружбе, доброте, справедливости, трудолюбии. Представления детей об окружающем мире будут иметь нравственную направленность лишь при условии одновременного воздействия на чувства детей, когда процесс приобретения знаний сочетается с воспитанием положительного отношения к людям, к ценным явлениям окружающей действительности и формированию активной позиции нетерпимости ко всему плохому – к лжи, лени, эгоизму, безответственности, недисциплинированности [8].

Система занятий должна быть выстроена таким образом, чтобы на ярких примерах высоких человеческих качеств ребенком с легкостью были усвоены патриотические ценности.

Так как дети лучше усваивают информацию с помощью применения художественных образов, необходимо использовать такой инструмент, как сказка. Дошкольный педагог на постоянной основе должен ввести в практику своей деятельности такие методы воздействия, как:

- проведение бесед;
- пересказ сказки по картинкам;
- дидактические и настольные игры;
- рассматривание иллюстраций;
- прослушивание народной музыки и классических произведений.

Занятия должны быть выстроены в доступной и интересной для детей форме [3]. Кроме этого, необходимым условием проведения таких занятий является наличие комфортной обстановки, чтобы дети ощущали целостность – это поможет создать необходимые связи в коллективе, а также обеспечит взаимодействие и взаимопонимание всех членов коллектива. Рассказанная педагогом история или сказка должна иметь пря-

мое эмоциональное воздействие на детей, они должны сопереживать услышанному, воспроизводить в своем воображении те события, о которых повествует им воспитатель. Также дошкольному педагогу нужно сделать свой рассказ максимально красочным и ярким для того, чтобы у детей как можно дольше сохранялись в памяти впечатления от того материала, который им был преподнесен в форме сказки или истории.

После рассказа педагог может организовать художественную деятельность в группе – в этих целях можно организовать урок изобразительного искусства, в результате которого дети выразят свои знания, эмоции и впечатления на листке бумаги. Впоследствии можно организовать стенд с работами воспитанников. Также предлагается сделать небольшое театрализованное представление, на котором воспитанники воспроизведут определенное событие, о котором они слышали ранее.

Система работы по формированию патриотических чувств у дошкольников с применением методов стимуляции эмоциональной активности должна включать несколько разделов, которые будут направлены на развитие как эмоциональной сферы, так и патриотического сознания [8].

Можно ввести в практику создание определенных патриотических индикаторов, которыми могут стать не только флаг, герб, столица нашей страны, но и Красная площадь, карта России, самовар, матрешка и так далее. Такие индикаторы при продуманном введении их в образовательный процесс станут основным звеном, на котором выстраивается работа с дошкольниками по патриотическому воспитанию [6].

В результате постоянного проведения занятий у дошкольников должны сформироваться основные понятия о своем месте в семье и своих взаимоотношениях с близкими, дети будут учиться определять свои чувства, эмоции и управлять ими. Кроме того, к ребенку должно прийти осознание своей важности как патриота Родины, как личности, которая своими поступками и мыслями должна формировать историю, культуру, традиции, наследие для дальнейшей жизни потомков.

В воспитании у ребенка любви к малой родине большую роль играют родители, которые с ранних лет должны формировать у ребенка теплые чувства к дому, чувство гордости за национальные победы, пробуждать интерес к истории страны.

Таким образом, для воспитания патриотических качеств и чувств у ребенка может быть использован обширный перечень инструментов: игровая деятельность, театральная деятельность, изобразительная деятельность, экскурсии, беседы, дидактические игры, настольные игры, которые часто связаны со стимуляцией эмоциональной активности. Главная задача дошкольного воспитателя сводится к организации таких познавательных процессов, которые помогут сформировать у детей следующую установку: быть патриотом – значит ощущать себя неотъемлемой частью Отечества.

Литература

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». – URL: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 22.03.2021). – Текст : электронный.

2. Распоряжение Правительства РФ от 12 ноября 2020 г. № 2945-р «Об утверждении плана мероприятий по реализации в 2021–2025 годах Стратегии развития патриотического воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года». – URL: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 22.03.2021). – Текст : электронный.

3. Биктагирова, А. М. Патриотическое воспитание подрастающего поколения / А. М. Биктагирова. – URL: <https://infourok.ru/statuya-patrioticheskoe-vozpitanie-podrastayuschego-pokoleniya-1674241.html> (дата обращения: 22.03.2021). – Текст : электронный.

4. Бодрова, Н. Факторы развития социальных компетенций дошкольников / Н. Бодрова. – URL: <https://www.maam.ru/detskijasad/factory-razvitiya-socialnyh-kompetencii-doshkolnikov.html> (дата обращения: 22.04.2021). – Текст : электронный.

5. Колесникова, Л. В. Воспитание любви к истории и культуре малой Родины / Л. В. Колесникова. – URL: <https://solncesvet.ru/opublikovannyie-materialyi/vozpitanie-lyubvi-k-istorii-i-kulture/> (дата обращения: 22.03.2021). – Текст : электронный.

6. Коротаяева Е., Белоусова С. К вопросу об индикаторах в патриотическом воспитании детей дошкольного возраста [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-ob-indikatorah-v-patrioticheskom-vozpitanii-detey-doshkolnogo-vozrasta> (дата обращения: 22.04.2021).

7. Коротаяева, Е. К основам патриотического воспитания детей в детском саду / Е. Коротаяева, С. Белоусова. – Текст : электронный // Научный поиск. – URL: https://dovosp.ru/wp-content/uploads/2018/03/korotaeva_dv_03_2018.pdf (дата обращения: 22.04.2021).

8. Толстокулакова, М. В. Патриотическое воспитание через разнообразные виды детской деятельности / М. В. Толстокулакова. – URL: <https://urok.1sept.ru/articles/678219> (дата обращения: 22.04.2021). – Текст : электронный.

РАЗДЕЛ 3. НАЧАЛЬНАЯ ШКОЛА: РЕНОВАЦИИ И НОВАЦИИ ОБУЧЕНИЯ

УДК 373.31:372.47

*Абдулина Ксения Витальевна,
студент,*

*Уральский государственный педагогический университет,
Россия, г. Екатеринбург, Ksusha.abdulina@yandex.ru*

*Воронина Людмила Валентиновна,
доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой,
Уральский государственный педагогический университет,
Россия, г. Екатеринбург, voronina@uspu.me*

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Аннотация. В статье представлен опыт развития у детей младшего школьного возраста познавательных процессов на уроках математики. Выделены и описаны условия развития познавательных процессов младших школьников: использование разнообразных организационных форм обучения и специальных упражнений и заданий для развития познавательных процессов младших учащихся; учет возрастных и индивидуальных особенностей детей младшего школьного возраста; создание благоприятной среды, создание ситуации успеха на уроках математики.

Ключевые слова: интеллектуальное развитие; познавательные процессы; познавательная деятельность; младшие школьники; начальная школа; математика; начальное обучение математике; уроки математики.

*Abdullina Ksenia Vitalievna,
Student,*

*Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia*

*Voronina Ludmila Valentinovna,
Doctor of Pedagogy, Professor, Head of the Department,
Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia*

FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF COGNITIVE PROCESSES OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS IN MATHEMATICS LESSONS

Abstract. The article presents the experience of the development of cognitive processes in children of primary school age in mathematics lessons. The conditions for the development of cognitive processes of younger schoolchildren are identified and described: the use of various organizational forms of education and special exercises and tasks for the development of cognitive processes of younger students; taking into account the age and individual characteristics of children of primary school age; creating a favorable environment, creating a situation of success in mathematics lessons.

Keywords: intellectual development; cognitive processes; cognitive activity; junior schoolchildren; primary school; mathematics; initial training in mathematics; math lessons.

Современный этап развития общества характеризуется бурным ростом объема информации. Увеличение и сложность воспринимаемой информации, несомненно, оказывают влияние на интеллектуальную сферу человека. Высокий уровень интеллектуального развития позволяет личности успешно адаптироваться в современном мире и адекватно воспринимать окружающую действительность. Наиболее интенсивно интеллектуальное развитие происходит в младшем школьном возрасте. Исследования психологов и педагогов [5; 7; 8] убедительно показывают, что если в начальной школе не происходило интенсивное интеллектуальное развитие ребенка, то в средней школе он переходит в разряд неуспевающих. В психолого-педагогической литературе [5; 6] под интеллектуальным развитием в широком смысле понимается развитие всех психических процессов – мышления, памяти, ощущений, восприятия, воображения, речи. Так как эти процессы связаны с процессами познания человеком окружающей действительности, то они также получили название познавательных процессов. Данные процессы тесно связаны и взаимозависимы друг с другом, проявляются в активности и поведении человека. Познавательные процессы протекают как отдельная функциональная система, которая руководствуется психической волевой деятельностью, направленной на достижение целей деятельности. В то же время познавательные процессы являются частью когнитивной сферы. Мышление действует как интегрирующий компонент когнитивной сферы, направляя другие познавательные процессы, которые развиваются в процессе познавательной деятельности. Познавательные-психические процессы относятся к психологической субструктуре личности и лежат в основе развития личности.

Для полноценного развития у младших школьников познавательных процессов необходимо создавать специальные условия. Однако такие условия часто реализуются не в полной мере, так как широко распространенной методикой обучения на практике остается традиционная организация действий учителя на конкретном примере: упражнения тренировочного типа, основанные на имитации и не требующие проявления воображения и инициативы. В этих условиях дети недостаточно развивают такие важные качества мышления, как глубина, критичность, гибкость, которые являются сторонами его самостоятельности.

Начальное обучение математике закладывает основу для формирования познавательных процессов: школьники учатся проводить теоретический анализ объектов, устанавливать их причинно-следственные связи, определять внутренний план действий, находить взаимоприемлемые соответствия и др. Универсальные математические методы познания дают возможность целостного восприятия мира, построения моделей его отдельных

процессов и явлений, формируют основу познавательной деятельности учащихся [9]. Таким образом, изучая математику, младшие школьники получают определенные обобщенные знания и способы действия.

Выделим условия для развития познавательных процессов младших школьников на уроках математики:

1. Использование разнообразных организационных форм обучения и специальных упражнений и заданий для развития познавательных процессов младших учащихся.

2. Учет возрастных и индивидуальных особенностей детей младшего школьного возраста.

3. Создание благоприятной среды, создание ситуации успеха на уроках математики.

Для реализации первого условия необходимо правильно подобрать организационную форму обучения, которая позволит осуществить данную направленность наиболее результативно. Индивидуальная работа может проводиться для решения различных дидактических задач: для усвоения новых знаний и их закрепления, для формирования и закрепления умений и навыков, для обобщения и повторения пройденного, для контроля. Групповая форма предполагает сотрудничество учащихся в малых группах, причем работа в них строится на принципах самоуправления школьников. Коллективная деятельность требует от учащихся уже не простого воспроизведения действий учителя, а самостоятельного поиска при достижении поставленной перед ними задачи.

Использование на уроках математики упражнений на сравнение, установление логических связей, выявление закономерностей, а также комбинаторных заданий, нестандартных задач улучшит развитие познавательных процессов учащихся. Такие задания можно использовать на каждом уроке математики наряду с другими упражнениями. Они применимы на всех этапах урока: от устного счета до подведения итогов.

Приведем примеры некоторых заданий:

1. Подумайте, могут ли в данных условиях получиться одинаковые ответы:

$$15 + a = d \qquad 3 \cdot (15 + a) = 3d.$$

2. Сравните, где это возможно:

$$\begin{array}{ccc} K + 4 \dots O & \square & A + 4 \dots + 4 \\ \Delta - 8 \dots \Delta & & C - 2 \dots C - 3. \end{array}$$

3. Подчеркните лишнее число: 5, 17, 2, 9.

4. На столе лежат фрукты: яблоко, банан, персик, киви. Сколькими способами можно составить набор из двух фруктов? Зарисуйте эти наборы в тетради.

Для реализации второго условия необходимо:

– планировать урок с учетом индивидуальных и возрастных особенностей детей;

– оснащать средствами, оптимизирующими учебную деятельность с различными репрезентативными средствами;

– чередовать различные виды деятельности и формы организации.

Для реализации третьего условия нами был создан проект формирования познавательных процессов школьников на уроках математики в 1 классе.

Цель проекта: повысить уровень развития у детей познавательных процессов, сделать процесс обучения математике более интересным.

Представленный проект направлен на развитие познавательных процессов младших школьников как залога будущих интеллектуальных успехов, на освоение учащимися новых знаний и навыков через собственное творчество. Проект также направлен на формирование «культуры творческой личности», что подразумевает развитие у детей природных талантов, творческого потенциала и особых способностей, позволяющих им реализовать себя в различных видах и формах образовательной и творческой деятельности.

Основной причиной создания данного проекта является необходимость использования педагогических технологий, которые помогут учащимся активизировать познавательные процессы, заинтересоваться своей деятельностью, стать самостоятельными.

Новизна проекта – внедрение новых творческих форм обучения и воспитания, использование таких инновационных технологий, как игровые технологии, проектная деятельность, использование интеллектуальных карт, технология ТРИЗ.

Актуальность проекта. В основе проекта лежит понимание приоритетности образовательной работы, направленной на развитие познавательных процессов учащихся. В настоящее время в системе образования наблюдается смещение акцентов в сторону информационных технологий. При таком подходе отсутствует культурологический аспект, что приводит к формированию односторонне развитой личности, ориентированной на усвоение большого количества разнообразной информации. В этой связи весьма актуален поиск новых эффективных образовательных технологий, направленных на формирование целостной личности ребенка, гармонично сочетающей его творческое начало и интеллектуальные ресурсы.

Приведем примеры некоторых технологий, дидактических игр, которые были использованы в проекте.

Технология «Мозговой штурм» – оперативный метод решения задач, в котором участники обсуждения генерируют максимальное количество решений задачи, в том числе самые фантастические и нереальные.

При выполнении задания необходимо придерживаться следующего порядка. Сначала необходимо разделить детей на две группы: первая группа – это «Генераторы идей», вторая – «Аналитики». Затем детям объясняются обязанности групп и правила игры. Говорится, что можно высказы-

вать абсолютно разные идеи, даже нереальные, все идеи принимаются. Каждому участнику необходимо высказать как минимум одну идею. За все идеи выдаются фишки, возможен вариант разных цветов. Далее необходимо определить и проговорить задачи каждой группы. Попросить первую группу высказать свои решения, а вторая группа должна внимательно и молча слушать и по ходу работы записывать или запоминать предложенные идеи. Участники должны выплеснуть все свои эмоции вместе с предлагаемыми идеями. Время необходимо каждый раз сокращать.

Дидактическая игра «Числовой диктант» может использоваться на этапе актуализации полученных знаний по математике. Данный вид работы занимает совсем немного времени – примерно 5–7 минут.

Например, можно использовать следующие задания: число 15 увеличить на 3, насколько 6 меньше 16, к 8 прибавить 7, 5 да 5, 17 минус 5 и др.

Можно предложить детям самостоятельно придумать свой числовой домик на закрепление, например, состава числа 9. Вид домика может быть самый фантастический, например, летающая тарелка.

Также к числовому диктанту можно отнести графический диктант. В начале урока учащиеся рисуют по клеточкам узор из отрезков, а учитель диктует количество клеток и направление, либо детям дается готовый образец, а они должны самостоятельно продумать последовательность его построения и воспроизвести в тетради.

На основе предложенных современных технологий была организована инновационная деятельность, направленная на развитие у младших школьников познавательных процессов, предполагающая не только обновление содержания, форм и методов работы с учащимися, но и развитие профессиональной компетентности педагогов, а также повышение психолого-педагогической культуры родителей.

Таким образом, начальное обучение математике закладывает основы для того, чтобы развивать у младших школьников познавательные процессы: дети учатся проводить теоретический анализ объектов, устанавливать причинно-следственные связи, определять внутренний план действий, находить взаимно-однозначные соответствия между объектами разных множеств, у них развивается логическое мышление, а также различные познавательные действия.

Литература

1. Бесова, М. А. Познавательные игры младших школьников: методика, технология и практика / М. А. Бесова. – Минск : Амалфея, 2005. – 285 с.
2. Волченков, Э. И. О взаимосвязи внимания, восприятия и памяти в структуре основных психических процессов / Э. И. Волченков // Сервис плюс. – 2009. – № 2. – С. 22-25.

3. Гальперин, П. Я. К проблеме внимания / П. Я. Гальперин // Хрестоматия по психологии. – Москва : Просвещение, 1987. – С. 169-171.
4. Гороховская, Г. Г. Решение нестандартных задач – средство развития логического мышления младших школьников / Г. Г. Гороховская // Начальная школа. – 2009. – № 7. – С. 113-115.
5. Дубровина, И. В. Психология / И. В. Дубровина. – Москва : Академия, 1999. – 464 с.
6. Немов, Р. С. Психология : учебник : в 3 кн. Кн. 1 / Р. С. Немов. – Москва : Владос, 2003. – 536 с.
7. Психология / под общ. ред. И. А. Фурманова. – Минск : БГУ, 2007. – 259 с.
8. Савина, Е. А. Введение в психологию. Курс лекций / Е. В. Савина. – Москва : Прометей, 1998. – 252 с.
9. Талызина, Н. Ф. Формирование познавательной деятельности младших школьников : книга для учителя / Н. Ф. Талызина. – Москва : Просвещение, 1982. – 175 с.

Андрюнина Анна Сергеевна,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры педагогики и психологии детства,
Уральский государственный педагогический университет,
Россия, г. Екатеринбург, shurunko@mail.ru
Тимуркаева Алсу Рустамовна,
студент,
Уральский государственный педагогический университет,
Россия, г. Екатеринбург, alsu1092000@mail.ru

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КВЕСТ-ИГРАМИ

Аннотация. В статье освещены вопросы, связанные с необходимостью развития познавательных интересов у младших школьников. Представлено описание диагностики, которая может быть проведена в начальной школе для определения уровней познавательных интересов. Одним из эффективных способов развития познавательных интересов младших школьников признано использование квест-игры. В тексте статьи представлено описание одной из таких игр («В стране веселых наук»).

Ключевые слова: младшие школьники; начальная школа; познавательные интересы; познавательная деятельность; развитие познавательных интересов; педагогическая диагностика; квест-игры.

Andryunina Anna Sergeevna,
Candidate of Pedagogy, Associate Professor
of the Department of Pedagogy and Psychology of Childhood,
Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia
Timurkaeva Alsu Rustamovna,
Student,
Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia

DEVELOPMENT OF COGNITIVE INTEREST IN YOUNGER STUDENTS WITH QUEST GAMES

Abstract. The article highlights the issues related to the need to develop cognitive interests in primary school children. The article describes the diagnostics that can be carried out in primary school to determine the levels of cognitive interests. One of the most effective ways to develop the cognitive interests of younger students is the use of a quest game. The text of the article describes one of these games.

Keywords: junior schoolchildren; primary school; cognitive interests; cognitive activity; development of cognitive interests; pedagogical diagnostics; quest games.

Для современной педагогики одним из актуальных направлений работы является развитие познавательного интереса обучающихся. Так, в ФЗ «Об образовании в РФ» центральная категория «образование» раскрывается в том числе через «удовлетворение образовательных потребностей и интересов» учащихся. Поэтому необходимо начинать процесс развития познавательного интереса еще с самых первых ступеней образования. Так, проблема развития познавательного интереса учащихся начальной школы неоднократно становилась предметом психолого-педагогических исследований (В. А. Далингер, Ю. А. Зотов, Г. И. Щукина, Н. Г. Морозова, С. Л. Рубинштейн, А. К. Ковалев, Н. К. Постникова и многих других).

В. А. Далингер писал, что «познавательный интерес» является личностным свойством школьника, которое характеризуется активностью, любознательностью. Интерес, по его мнению, обнаруживается в предпочтении школьником того или иного учебного предмета [2, с. 131-137]. В исследовании Г. И. Щукиной «познавательный интерес» определяется в качестве внутреннего процесса самой личности, который затрагивает ее волю, интеллект, чувства, ее значительные стороны [4].

Проблемы, связанные с познавательными интересами, у младших школьников в начале учебной деятельности появляются в связи со смелой социальной статусом, ведущей деятельностью, которой становится учение. Наличие познавательных интересов оказывается напрямую связано с возможностью ученика успешно обучаться на дальнейших ступенях образования: находить способы решения проблем разнообразного характера, уметь конструктивно действовать в зависимости от ситуации.

При систематическом развитии познавательного интереса он становится ядром позитивного отношения младшего школьника к учению. Обучающийся, у которого возникают вопросы, активно ищет самостоятельно на них ответы. Школьник начинает ощущать эмоциональный подъем, радость от своей удачи при поисковой, учебной деятельности. Также познавательный интерес в данном возрастном периоде способствует развитию следующих психических процессов: память, внимание, мышление, воображение.

Г. И. Щукина утверждает, что познавательные интересы у младших школьников формируются на основе интереса к учебной деятельности: постоянное стремление детей к познанию чего-то нового, неизвестного до этого в определенном учебном предмете, тенденция «проникать в сущность познаваемого, а не оставаться на одной точке – поверхности знаний. В 1–2 классах ярко проявляются интересы к отдельным фактам. Затем начинают проявляться интересы, связанные с раскрытием причин, связей и закономерностей, взаимосвязей между какими-либо явлениями. Первоклассники и второклассники чаще интересуются через такие вопросы, как: «что это такое?», в последующих классах типичными вопросами становятся «почему так?» и «как?» [4, с. 97].

Педагогу важно знать интересы, особенности характера, эмоциональное состояние ребенка, для того чтобы выявить и оценить реальный уровень познавательного интереса у учеников. Для этого учитель может воспользоваться методическими диагностиками изучения особенностей личности школьника.

Для диагностики познавательного интереса младших школьников можно использовать следующие 3 методики:

1. «Составление расписания на неделю» (С. Я. Рубинштейн в модификации В. Ф. Моргуна). Целью методики является диагностика отношения ученика к конкретным учебным предметам и к учению вообще. Через выполнение задания методики учитель может определить, какие предметы школьники считают для себя самыми интересными, ведь каждый участник диагностики выражает свое отношение к каждому учебному предмету.

2. «Лесенка побуждений» (И. К. Маркова, А. И. Божович). Результаты методики «Лесенка побуждений» свидетельствуют о соотношении социальных и познавательных мотивов учения школьника.

3. Методика «Нерешаемая задача» (Н. Н. Александрова, Т. И. Шульга) позволяет продиагностировать индивидуальные особенности учащихся, проявляющиеся в момент появления затруднений.

Данные методики легли в основу исследования, проведенного в МБОУ СОШ № 9 г. Екатеринбург. В исследовании приняли участие 26 учащихся 3 «Б» класса, обучающиеся по УМК «Школа России».

Обобщенные результаты, полученные в ходе исследования, позволили определить, что большая часть обучающихся имеют средний уровень развития познавательных интересов (62%), около четверти имеют низкий уровень (23%) и только одна шестая (15%) – высокий. Средний уровень познавательных интересов соответствует тому, что обучающиеся имеют направленность только на 1–2 учебных предмета, несущественное преобладание одного из типов учебных мотивов (3 познавательных и 1 социальный или 3 социальных и 1 познавательный), самостоятельное выполнение задания занимает не очень много времени, однако иногда требуется помощь взрослого. Учащиеся обращаются за помощью к учителю или сверстникам, школа вызывает положительные эмоции в большей степени из-за внеучебной деятельности и возможности общаться с одноклассниками. Таким образом, можно сделать вывод о том, что на данный момент большинство обучающихся имеют неустойчивые познавательные интересы, что требует отдельной работы в этом направлении.

Одним из эффективных способов развития познавательных интересов обучающихся являются квест-игры. А. В. Гинякова и А. П. Федосеева отмечают, что квест-игры способствуют закреплению полученных ранее знаний, умений и навыков, активному поиску необходимой информации, воспитывают интерес и внимательность, что в итоге приводит к развитию познавательных интересов [3].

А. С. Андрунина отмечает, что квест-игра всегда имеет какое-то задание, предполагающее, что необходимо что-то найти: предмет, подсказку, сообщение, чтобы двигаться дальше. Такая форма взаимодействия с обучающимися сочетает в себе различные виды двигательной, познавательно-исследовательской, продуктивной, коммуникативной и музыкально-художественной деятельности [1].

Именно поэтому для развития познавательного интереса младших школьников были разработаны 3 квест-игры: «В поисках сокровищ»; «В стране веселых наук»; «Эрудит, вперед!»

Приведем описание одной из квест-игр «В стране веселых наук». Изначально учитель делит учеников на команды в зависимости от уровня развития познавательного интереса по 4–5 человек. Для учеников с высоким уровнем развития познавательного интереса на станциях предлагаются более сложные задания. Остальные команды включают примерно равное соотношение учеников со средним и низким уровнем развития познавательного интереса. Каждая станция квест-игры отвечает за какой-то учебный предмет начальной школы. Целью является сбор частей карты «страны наук», которые ребята получают за прохождение станций, расположенных в разных местах школы.

Первая станция связана с русским языком. Участникам необходимо сыграть в интерактивную игру «Эти сложные словарные слова». При ошибке игра начинается сначала. Участники остаются на станции, пока не пройдут игру до конца.

Вторая станция проводится в рамках «литературного чтения». Участники команды должны соотнести фрагменты, реплики произведения и автора.

Третья станция математическая – «Да-нет». Данная станция проводится в коридоре. Ученики, держась за руки, двигаются по листам бумаги – островкам, ведущий в этот момент зачитывает какой-то математический факт. После прочтения участники должны решить: является ли этот факт настоящим или он придуман. Если они отвечают верно, то вся команда делает шаг вперед на следующий лист, если нет, то делается шаг назад. Необходимо как можно скорее всей команде выйти из лабиринта.

Последняя станция связана «окружающим миром». На станции проводится игра «Эти разные цветы». Участникам раздаются карточки с изображением комнатных и дикорастущих цветов. Команде необходимо распределить цветы на две группы.

Стоит отметить, что подобная работа требует достаточно длительного времени для подготовки, однако использование квест-игр является эффективным способом развития познавательных интересов младших школьников. Это обусловлено тем, что ученикам предлагаются факты из разных предметных областей, обучающиеся видят, что и уроки могут

быть интересными (а не только внеучебная деятельность и общение с друзьями), что способствует росту учебных мотивов.

Литература

1. Андрионина, А. С. Возможности квест-игры в патриотическом воспитании младших школьников / А. С. Андрионина // Начальное образование: проблемы и решения : мат-лы II Междун. науч.-практ. конф. Наманганского государственного университета. – Наманган : НамГУ, 2019. – С. 97-100.

2. Далингер, В. А. Познавательный интерес учащихся и его развитие в процессе обучения математике / В. А. Далингер // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. – 2011. – Вып. 3-1. – С. 131-137.

3. Тинякова, А. В. Психолого-педагогические особенности развития познавательного интереса обучающихся посредством квест-технологии / А. В. Тинякова, А. П. Федосеева // Современная наука: актуальные проблемы, достижения и инновации. – 2020. – С. 194-197.

4. Щукина, Г. И. Проблема познавательного интереса в педагогике / Г. И. Щукина. – Москва : Педагогика, 1971. – 352 с.

*Ахунова Эльмира Алишеровна,
студент,
Тюменский государственный университет,
Россия, г. Тюмень, elle.3@bk.ru*

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ СОТРУДНИЧЕСТВА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ СОЗДАНИЯ КНИГИ КЛАССА

Аннотация. Проблема развития сотрудничества образовалась в самостоятельную в психолого-педагогической науке сравнительно давно. Многоаспектное освещение получила проблема сотрудничества младших школьников со сверстниками. Абсолютное большинство исследований такого рода выполнено на материале дошкольного и подросткового возраста. В данной статье рассматриваются понятие и сущность навыков сотрудничества в психолого-педагогической литературе, а также приводится теоретический анализ развития навыков сотрудничества у детей младшего школьного возраста посредством создания книги класса.

Ключевые слова: сотрудничество; навыки сотрудничества; межличностное взаимодействие; начальная школа; младшие школьники; проектная деятельность; метод проектов; творческие проекты; книги класса.

*Akhunova Elmira Alisherovna,
Student,
Tyumen State University,
Tyumen, Russia*

DEVELOPMENT OF COOPERATION SKILLS OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS IN THE PROCESS OF CREATING A CLASS BOOK

Abstract. The problem of the development of cooperation was formed in an independent psychological and pedagogical science relatively long ago. The problem of cooperation between primary school students and their peers received multidimensional coverage. The absolute majority of studies of this kind are carried out on the material of preschool and adolescent age. This article examines the concept and essence of cooperation skills in the psychological and pedagogical literature, and also provides a theoretical analysis of the development of cooperation skills in primary school children through the creation of a class book.

Keywords: cooperation; collaboration skills; interpersonal interaction; primary school; junior schoolchildren; project activity; method of projects; creative projects; class books.

В современном мире люди не могут обходиться без общения, человек в большей степени проводит время в обществе: на работе, в семье, с друзьями, в школе. С первых дней в школе ребенок приобретает не только новую социальную роль – ученик, а также становится участником нового коллектива. На этом этапе перед педагогом стоит важная задача –

обеспечить усвоение правил и норм общения в коллективе, понимание ценности сотрудничества, отношений в совместной деятельности.

Повышенный рост требований федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования к выпускнику начальной школы стал причиной актуальности проблемы сотрудничества. В требованиях к результатам обучения указывается необходимость «развития навыков сотрудничества со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях, умения не создавать конфликтов и находить выходы из спорных ситуаций» [6, с. 6-7].

Сотрудничество как одна из ценностей культуры закладывает основу жизненных путей поведения и деятельности человека, обеспечивает особенности самореализации, а также позволяет транслировать опыт позитивного, творческого взаимодействия. Анализ современной психолого-педагогической литературы показал, что исследователи выделяют формирование навыков сотрудничества как один из ключевых компонентов организации совместной деятельности. Обращает на себя внимание тот факт, что абсолютное большинство исследований такого рода выполнено на материале дошкольного и подросткового возраста. Младший школьный возраст в плане социального развития требует более глубокого изучения. Между тем в исследованиях отмечено, что младший школьный возраст представляет собой достаточно специфическую ступень детского развития. В данной работе мы будем рассматривать развитие навыков сотрудничества в младшем школьном возрасте.

На сегодняшний день, у термина «сотрудничество» существует огромное количество определений. Разные ученые, педагоги, психологи и исследователи по-разному описывают данный термин.

Бесценный вклад в изучение этого понятия внесли такие известные ученые, как Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн, Д. Б. Эльконин, Л. И. Божович. Одним из ярких примеров развития отношений сотрудничества в воспитательном процессе можно считать деятельность А. С. Макаренко и его концепцию воспитания в коллективе и через коллектив.

В рамках своего исследования мы использовали следующее определение понятия «сотрудничество»: «определенный уровень отношений между младшими школьниками, который характеризуется умением договариваться со сверстниками, умением услышать другую точку зрения, даже если она расходится со своей собственной, и принимать другую позицию, умением поставить общую цель совместной работы и получить результат совместной деятельности» [2].

Взяв за основу исследовательские работы в области развития коммуникативных УУД младших школьников Т. В. Меркуловой, наблюдения в становлении и функционировании детских объединений И. М. Витковской и труды Л. И. Божович, мы выделили компоненты понятия «сотрудничество»: согласованные действия по достижению общей цели, учет позиции

партнера по деятельности и коммуникативно-речевые действия. Рассмотрим, как они развиваются у детей в младшем школьном возрасте.

Потребность в сотрудничестве появляется еще в старшем дошкольном возрасте в процессе общения со сверстниками. В более развитой форме сотрудничество происходит в процессе игры – в игре с правилами. Такая форма общения способствует развитию осознания своих обязанностей, поступков и их последствий, развитию произвольного, волевого поведения, что является необходимым условием для последующей учебной и трудовой деятельности.

В. В. Давыдов и Д. Б. Эльконин считают, что формы школьных взаимоотношений должны регулировать не только отношения «ребенок – взрослый», но и отношения «ребенок – ребенок». Большой эффект дает работа в малых группах, нежели в целом классе.

«Неотъемлемой частью сотрудничества является развитие уникальной способности понимать точку зрения другого и действовать с позиции другого человека, как в интеллектуальной, так и в эмоциональной и личностной сфере. Поэтому на уроке есть место всем формам сотрудничества» [5].

Особую роль в образовательном процессе играет проектная деятельность. Проектная деятельность учащихся способствует развитию самостоятельных исследовательских умений, творческих способностей, логического мышления, а также тесному взаимодействию участников между собой.

По мнению Ю. А. Саурова, «Реализация проектно-исследовательской деятельности в начальной школе отвечает в большей степени потребностям и особенностям данной возрастной группы, так как позволяет реализовать потребности младших школьников в общении, самореализации, самоутверждении, обеспечивает расширение и достаточно быструю смену интересов и предпочтений» [5].

Проектная деятельность для школьников – это деятельность, имеющая конкретную цель, определенную структуру и направленная на получение заранее прогнозируемого продукта. В нашем случае проектная деятельность заключается в создании книги класса, которая является итоговым продуктом.

Автор проекта «Всероссийская школьная летопись» С. М. Макаренко дал следующее определение книге класса: «это книга коллективной памяти, созданная школьниками в рамках урочной и внеурочной деятельности. Книга класса дает возможность: запомнить школьное время не только в виде фотографий и иллюстраций, но и увековечить мысли, мечтания и переживания, написанные самими учениками; пробудить творческую активность и попробовать себя в разных ролях; совершенствовать навыки письменной речи, приобщить детей к чувству стиля, языка, к культуре слова, чтению книг и литературе в целом; создать практическую развивающую среду для учащихся в рамках внеурочной деятельности;

сформировать множество метапредметных умений, обозначенных во ФГОС как универсальные учебные действия» [1].

Одним из условий при написании книги класса является свобода в творческом выборе: от идеи и названия, до содержания и оформления книги. «Поисковая активность заложена генетически и является одним из главных естественных проявлений детской психики». По мнению Л. В. Феединой, решение познавательных задач через организованное и самостоятельное экспериментирование – это путь к развитию способности оценивать, критически мыслить, преобразовывать какие-то предметы и явления для достижения определенного результата [3]. Преимущество совместного написания книги в том, что младшие школьники в таком творческом процессе развивают навыки критического мышления, поиска новых идей, выражения своих мыслей.

Чтобы выяснить на каком уровне развития навыков сотрудничества находятся младшие школьники в 3 классе МАОУ СОШ № 70, мы провели экспериментальное исследование.

На констатирующем этапе эксперимента доминирующим уровнем развития навыков сотрудничества у младших школьников оказался средний уровень, а по показателю «согласованные действия для достижения общей цели» – низкий уровень. Далее младшие школьники были включены в формирующий этап эксперимента, в ходе которого в течение 2-х месяцев реализовывалась авторская программа «Мы вместе». В качестве базовых методов использовалась групповая форма работы, ролевые игры, эвристическая беседа.

На контрольном этапе эксперимента отмечается положительная динамика развития навыков сотрудничества младших школьников и доминирующий высокий уровень развития навыков сотрудничества отмечен по показателю «коммуникативно-речевые действия», по остальным показателям доминирует средний уровень. Низкий уровень изучаемого феномена значительно снизился, а высокий уровень повысился по всем показателям. Следовательно, у детей экспериментальной группы в процессе создания книги класса произошло развитие всех компонентов навыков сотрудничества.

Данное исследование показало, что техника написания книги класса – это поле коллективной деятельности для развития навыков сотрудничества младших школьников. Класс становится одним коллективом, дети без затруднений распределяют обязанности внутри группы, согласовывают действия для достижения общей цели, четко и полно передают информацию партнеру по деятельности как ориентир для построения действий.

Литература

1. Всероссийская школьная летопись : сайт. – URL: http://potapovskaya.ucoz.ru/Docs2/shkolnaja_letopis_buklet.pdf (дата обращения: 08.06.2020). Текст : электронный.
2. Витковская, И. М. Обучение младших школьников в совместной деятельности : учебно-методическое пособие / И. М. Витковская. – Псков : Редакционно-издательский отдел ПГПИ им. С. М. Кирова, 2015. – 96 с.
3. Кухтерина, Г. В. Развитие творческих способностей дошкольников в экспериментальной деятельности / Г. В. Кухтерина, Е. А. Соловьева, Л. В. Федина // Казанская наука. – 2016. – № 1. – С. 92-94.
4. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии : учебник / С. Л. Рубинштейн. – 2-е изд. – СПб. : Питер, 2012. – 720 с.
5. Сауров, Ю. А. Проблема воспроизводства опыта коллективной познавательной деятельности / Ю. А. Сауров, К. А. Коханов. – Текст : электронный // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. – 2012. – № 3-3. – С. 68-74. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18973415> (дата обращения: 25.12.2020).
6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 06 октября 2009 г. № 373, в ред. приказов от 26 ноября 2010 г. № 2357) // Стандарты второго поколения. – 7-е изд. – М. : Просвещение, 2018.

*Бобрышева Дарья Алексеевна,
студент,*

*Тихоокеанский государственный университет,
Россия, г. Хабаровск, dasha.bobrysheva@yandex.ru*

ЭТНОКУЛЬТУРНОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ЯПОНСКИХ СКАЗОК

Аннотация. В данной статье рассматриваются определение понятия «этнокультурное воспитание» младших школьников, его сущность, формы, методы, приемы и средства. Указаны особенности решения задач этнокультурного воспитания посредством изучения японских сказок. Выделены характерные особенности сказок. Представлена практическая часть, которая содержит программу внеурочной деятельности, направленную на этнокультурное воспитание младших школьников. Описана методика работы над сказкой в начальной школе.

Ключевые слова: младшие школьники; начальная школа; этнокультурное воспитание; чтение детей; японские сказки; средства воспитания; воспитательная работа.

*Bobrysheva Darya Alekseevna,
Student,*

*Pacific State University,
Khabarovsk, Russia*

ETHNO-CULTURAL EDUCATION OF PRIMARY OF SCHOOL CHILDREN IN THE PROCESS OF STUDYING JAPANESE FAIRY TALES

Abstract. This article discusses the definition of the concept of “ethno-cultural education” of primary school children, its essence, forms, methods, techniques and means. The features of solving the problems of ethno-cultural education through the study of Japanese fairy tales are indicated. The characteristic features of fairy tales are highlighted. The practical part is presented, which contains a program of extracurricular activities aimed at the ethno-cultural education of younger schoolchildren. The method of working on a fairy tale in elementary school is described.

Keywords: junior schoolchildren; primary school; ethno-cultural education; reading children; Japanese fairy tales; means of education; educational work.

Актуальность. В соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования, разработанным с учетом региональных, национальных и этнокультурных потребностей народов Российской Федерации, идея сохранения и развития культуры нашей страны является приоритетной и распространена в современной школе. В центре новой стратегии развития российской школы становится формирование духовно богатой, высоко нравственной, образованной и творческой личности. Помимо этого, восстанавливаются важнейшие функ-

ции школы – воспитательно-образовательная и этнокультурная. Акценты в обучении переносятся с увеличения объема информации на познание, воспитание и развитие: важнейшей целью современного отечественного образования и одной из приоритетных задач общества и государства являются воспитание, а также социально-педагогическая поддержка становления и развития высоконравственного, ответственного, творческого, инициативного, компетентного гражданина России [4, с. 4].

Младшие школьники наиболее восприимчивы к эмоционально-ценностному, духовно-нравственному развитию и гражданскому воспитанию. В то же время недостатки развития и воспитания в этот период жизни трудно будет восполнить в последующие годы. То, что дети переживают и усваивают в детстве, отличается большой психологической устойчивостью. При этом большое значение имеют следующие друг за другом переходы от детства к подростковому возрасту, а затем к юности.

Цель работы – выявить особенности этнокультурного воспитания младших школьников в процессе изучения японских сказок.

Задачи:

1. Изучить формы, методы, приемы этнокультурного воспитания младших школьников.

2. Проанализировать особенности японских сказок как жанра литературы.

3. Рассмотреть методику изучения японских сказок для решения задач этнокультурного воспитания.

Методы: изучение нормативных документов, анализ психолого-педагогической литературы.

Теоретическая часть. Новая российская общеобразовательная школа должна стать важнейшим фактором, обеспечивающим социокультурную модернизацию российского общества. Именно в школьном учреждении должна быть сосредоточена не только интеллектуальная, но и гражданская, духовная, а также культурная жизнь учащегося.

В основе этнокультурного воспитания при реализации концепции духовно-нравственного развития младших школьников лежат забота о благосостоянии многонационального народа Российской Федерации, а также поддержание межэтнического мира и согласия [2, с. 14].

Г. И. Губа понимает этнокультурное воспитание «как деятельность, направленную на повышение этнической осведомленности, формирование основ национального самосознания и положительной этнической идентичности через усвоение ценностных ориентаций своего народа и обеспечивающую успешное вхождение ребенка в контекст мировой культуры» [1, с. 128-130].

Таким образом, этнокультурное воспитание можно определить как взаимодействие поколений, направленное на межэтническое объединение и способствующее уяснению общего и особенного в традициях ря-

дом живущих народов, в результате которого происходит формирование этнокультурной направленности личности.

Этнокультурное воспитание ориентирует на адаптацию этнических групп друг к другу; вырабатывает в ребенке дух солидарности и взаимопонимания во имя мира и сохранения культурной идентичности различных народов. Оно позволяет приобщиться к народной художественной культуре, содействующей усвоению традиций, обычаев, основ нравственности; развивает лучшие черты учащегося; обеспечивает положительный эмоциональный фон развития.

К формам этнокультурного воспитания относятся следующие:

1. Познавательные, этические беседы, проводимые на занятиях.
2. Видеопросмотры – позволяют создать у учащихся динамические наглядные образы жизни и деятельности разных народов.
3. Развлечения и праздники с этнокультурной и государственной тематикой – формируют неподдельный интерес к этнокультурным явлениям.
4. Инсценировка сказок – предоставляют возможность переместиться и узнать новое о другой этнокультуре.
5. Целевые прогулки, экскурсии – учащиеся приобретают представления об этнических общностях и их укладе жизни.

К методам и приемам активизации процесса формирования этнокультурной осведомленности младших школьников относят:

1. Метод «игра-путешествие» – может использоваться для уточнения знаний детей о странах, народах, их деятельности, культуре.
2. Словесный метод – подразумевает беседы на тематику различных этнических групп, их культуру, образ жизни.
3. Метод проектов – организация исследовательской деятельности младших школьников в сборе, изучении, анализе, а затем презентации материалов, которые будут раскрывать особенности традиций, образа жизни, предметов быта и искусства разных народов.

Приемы активизации процесса формирования этнокультурной осведомленности детей включают в себя: сравнение, группировку, классификацию, проблемные вопросы.

Одним из средств этнокультурного воспитания детей могут выступать народные сказки. Выдающийся собиратель сказок А. И. Никифоров считает, что сказки – это устные рассказы, которые в обществе используются в качестве развлечений. Их содержание очень необычно с точки зрения бытовой формы. Часто присутствуют элементы фантастики и чудес. Достаточно и житейских моментов. У них особое композиционно-стилистическое строение. Это характеризует сказку, как жанр народного творчества.

Функции народных сказок в полной мере позволяют решать задачи этнокультурного воспитания детей:

– социализирующая функция: через сказку происходит приобщение новых поколений к общечеловеческому и этническому опыту, нарастающему в интернациональном мире сказок;

– голографическая функция: способность сказки в малом показывать большое;

– развивающе-терапевтическая функция: с помощью героев сказки происходит охрана ребенка от пагубных увлечений и пристрастий;

– культурно-этническая функция: знакомство с этнической культурой: быт, язык, традиции, атрибутика;

– лексико-образная функция, то есть формирование языковой культуры личности.

Обращаясь к народному творчеству Японии, также трудно не остановить свое внимание на сказках этой страны. В японских старинных сказках, какие бы они не были смешные или грустные, чувствуется душа народа, источник его вдохновения и его культурные достижения. Сказки любят рассказывать в кругу семьи и во время многолюдных праздников, чтобы развлечь гостей. Издавна считалось, что боги тоже любят сказки, и потому такие важные хозяйственные обряды, как посадка риса или сбор урожая, не обходились без сказок – так крестьяне отдавали дань уважения богам и молили их о достатке или благодарили за богатый урожай.

В японских сказках выделяют несколько жанровых разновидностей. Две основные – это мукаси-банаси (дословно «рассказы старины») и дэн-эцу. Мукаси-банаси – это небылица, чистый вымысел. Дэнэцу – это легенда.

Для японских сказок характерна числовая символичность, впрочем, так же, как и для русских сказок. Так, например, число «три» является магическим в сказках Японии. В японских сказках наблюдается несколько мотивов, определяющих сюжет. Отплата за благодеяние, наказание за нарушение табу или за другой проступок. Борьба с вредоносным началом может двигать сюжетом. В роли злого начала могут предстать как злые фантастические существа, так и пороки народа в лице несправедливых князей, жадных богачей, жестоких самураев, эхидных помещиков. Как и во всех остальных сказках мира, любовь и доброта ценятся превыше всего. Так как не все японские сказки заканчиваются хорошо, данные качества получают большое уважение и сострадание со стороны слушателей.

Сказки делятся на три основные группы: бытовые сказки, к которым также относятся сказки-анекдоты, волшебные сказки и сказки о животных. Бытовые сказки по своей конструкции просты. В данных сказках идет повествование про обычную жизнь любого человека в необычном казусном повороте событий в виде веселых, шуточных, юмористических рассказов. Часто подобные сказки имеют неожиданный, а иногда для русского читателя совсем не смешной конец.

В волшебных сказках необычные добрые и злые существа, превращения, колдовство, боги и богини встречаются на каждой странице. Хотелось бы отметить, что в русских сказках демонические персонажи (например, Баба Яга, Кощей Бессмертный) всегда отрицательны. А вот в японских сказках часто бывает наоборот. Нередко черт или чудовище помогает героям, а иногда и вовсе становится жертвой.

Сказки о животных являются уникальными по своей сути. В Японии было принято видеть Богов во всех животных, птицах и рыбах. Поэтому в японских сказках можно встретить более яркое разнообразие животных, нежели в русских сказках: осьминоги, земляные черви, обезьяны, сороконожки, вороны, черепахи, лисицы, барсуки и многие другие.

Практическая часть. К реализации в начальной школе может быть предложена программа внеурочной деятельности «В гостях у сказок народов мира». Занятия проводятся один раз в неделю, следовательно, программа учебного года рассчитана на 34 часа.

В содержание программы по классам представлены следующие разделы:

1. Русские народные сказки – 34 часа.
2. Сказки народов Севера – 34 часа.
3. Японские сказки – 34 часа.
4. Корейские сказки – 34 часа.

Более подробно остановимся на занятиях по изучению японских сказок.

Работа над сказками в начальной школе проводится постоянно. Благодаря данной работе расширяется кругозор младших школьников.

С первых недель нахождения ребенка в школе учитель организует работу со сказками. Так, младшие школьники узнают по картинному плану японские сказки, пересказывают их, называют главных героев, по направляющим вопросам учителя составляют характеристики героев сказки, объясняют их поступки. Так начинается достаточно сложная работа по формированию у детей умения анализировать текст, выделять главную мысль японской сказки, составлять характеристики героев.

Встреча детей с героями сказок не оставляет их равнодушными. Желание помочь попавшему в беду герою, разобраться в сказочной ситуации – все это стимулирует умственную деятельность ребенка, развивает интерес к чтению, наблюдательность, воображение, способность к сопереживанию, эмоции и образную память, способствует освоению оценочной терминологии, позволяет видеть в обычном необычное, а также знакомит с культурными ценностями другого народа.

Работа над сказкой во многом проходит по определенному алгоритму, то есть устойчивому порядку взаимодействий учителя и младших школьников:

1. Подготовительная работа. Подготовка к восприятию. Может быть в виде музыкального сопровождения, показа картин, слайд-шоу, сообщения новых сведений, которые будут способствовать осознанному восприятию сказки, обогащения словаря детей.

2. Первичное восприятие (выразительное чтение учителя, прослушивание сказки в записи с диска).

3. Выявление специфики восприятия (вопросы на сферу эмоций, на воображение, на осмысление).

4. Постановка учебной задачи (учитель ставит задачу).

5. Перечитывание и анализ (характеристика главных героев, главная мысль сказки, работа над средствами выразительности сказки и ее жанровыми особенностями (диалог с текстом)).

6. Обобщение (итоговая работа со сказкой: чтение по ролям, инсценировка, графическое рисование, выразительное чтение) [3, с. 152].

Таким образом, методическая работа по изучению сказок может быть следующей:

1) выяснение конкретного содержания сказки:

– выделение персонажей сказки, разграничение их ролей;

– определение места действия (обычный мир или иной), последовательности событий;

– определение характерных черт на основании поведения и поступка героя (персонажа);

– выяснение причин поведения;

– обсуждение взаимоотношений героев;

2) словесное описание по воображению персонажей сказки, эпизодов;

3) сравнение персонажей;

4) определение основной мысли сказки (что одобряется или осуждается в сказке);

5) определение личного отношения к персонажам сказки, событиям, высказывание оценочных суждений;

6) наблюдения над жанровыми особенностями сказки (композицией, сказочными выражениями, яркими изобразительными средствами);

7) чтение в лицах либо инсценирование эпизодов.

В ходе данной работы были изучены формы, методы, приемы этнокультурного воспитания младших школьников, проанализированы особенности японских сказок как жанра литературы, а также рассмотрена методика изучения японских сказок для решения задач этнокультурного воспитания. Можно сделать вывод, что сказки – это неиссякаемый источник для нравственного, трудового, патриотического, эстетического и этнокультурного воспитания младших школьников. В основе сказок, как русских, так и японских, лежат нравственные ценности, которые актуальны во все времена: добро, милосердие, сострадание, взаимовыручка. Поэтому без сказок невозможны наша жизнь и воспитание детей!

Литература

1. Губа, Г. И. Необходимость этнокультурного воспитания в процессе образования / Г. И. Губа. – Курск : КГУ, 2017.
2. Данилюк, А. Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России : проект / А. Я. Данилюк. – М. : Просвещение, 2016. – 29 с.
3. Рамзаева, Т. Г. Методика обучения русскому языку в начальных классах : учебное пособие для студентов / Т. Г. Рамзаева, М. Р. Львов – М. : Просвещение, 2016. – 431 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования нового поколения от 06 октября 2009 г. / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М. : Просвещение, 2016 – 35 с.

Варданян Юлия Владимировна,
*доктор педагогических наук, профессор,
заведующий кафедрой психологии,
Мордовский государственный педагогический университет
имени М. Е. Евсевьева,
Россия, г. Саранск, julia_vardanyan@mail.ru*

Бешенова Анна Алексеевна,
*магистрант,
Мордовский государственный педагогический университет
имени М. Е. Евсевьева,
Россия, г. Саранск, beshenova.98@mail.ru*

ОСОБЕННОСТИ МОТИВОВ УЧЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье рассмотрены современные проблемы мотивов учения младших школьников и обоснована значимость их решения. Авторами статьи представлены результаты собственного исследования мотивов учения детей указанного возраста. Выявлено преобладание у младших школьников внешних мотивов учения над внутренними, намечена программа развития последних. Материалы статьи могут быть полезны студентам, педагогам, психологам, родителям младших школьников.

Ключевые слова: младшие школьники; начальная школа; учебная мотивация; содержание мотивации; структура мотивации; мотивы учения; внешние мотивы; внутренние мотивы; учебная деятельность.

Vardanyan Yulia Vladimirovna,
*Doctor of Pedagogy, Professor,
Head of the Department of Psychology,
Mordovian State Pedagogical University named after M. E. Evseviev,
Saransk, Russia*

Beshenova Anna Alekseevna,
*Master's Degree Student,
Mordovian State Pedagogical University named after M. E. Evseviev,
Saransk, Russia*

FEATURES OF LEARNING MOTIVES OF MODERN PRIMARY SCHOOLCHILDREN

Abstract. The article deals with the modern problems of learning motives of primary school children and substantiates the significance of their solution. The authors of the article present the results of their own studying of learning motives of children of that age. The predominance of external motives of teaching over internal ones in primary school children is revealed, and a program for the development of the latter is outlined. The materials of the article can be useful for students, teachers, psychologists, and parents of primary school children.

Keywords: junior schoolchildren; primary school; educational motivation; content of motivation; structure of motivation; motives of learning; external motives; internal motives; educational activities.

Перед современной системой образования стоит большое количество глубинных задач, решение многих из которых особенно касается начальной школы. Задача повышения эффективности обучения является одной из стержневых. Ее постановка связана с ежегодным повышением объемов информации, усложнением образовательных программ и технологии их освоения. В возникшей ситуации обостряется проблема поиска стимулирующих средств, способствующих возникновению позитивного отклика со стороны младших школьников, выраженного в активизации их мотивов учения и включении на этой основе в учебный процесс.

На сегодняшний день проблема мотивации представлена в трудах В. Г. Асеева, Л. И. Божович, А. Н. Леонтьева, А. К. Марковой, П. М. Якобсона и многих других исследователей. Ими рассмотрено понятие мотивации учебной деятельности, охарактеризованы его структура и механизмы возникновения, роль мотивов учения в учебной деятельности и т. д. Однако заметим, что объективная потребность теории и практики (как педагогической, так и психологической) в усовершенствовании подготовки учащихся к учебной деятельности определяют актуальность выбора темы исследования и по-прежнему оставляют проблему изучения мотивации личности открытой.

В связи с тем, что понятие «мотивация» является ключевым для нашей работы, представляется необходимым рассмотреть его содержание. Так, в психологической литературе чаще всего мотивация определяется как некое побуждение, стимулирующее активность организма, а также характеризующее ее направленность и многоуровневую регуляцию.

Под учебной мотивацией в психологической науке понимается частный вид мотивации, которая включена в учебную деятельность. Она системна, направлена и динамична. Как отмечено Л. И. Божович, учебная мотивация формируется из побуждений, потребностей, смыслов. Ее становление – это не простое усиление положительного или отрицательного отношения к учебе, а находящееся за ним усложнение сферы мотивации. Учебная мотивация младших школьников побуждается иерархией мотивов, где доминирующими могут быть внутренние личные мотивы (связаны с содержанием деятельности, процессом ее выполнения) или социальные (позволяют удовлетворять потребность быть членом определенных групп и занять в них некую позицию). В указанных автором мыслях подчеркивается необходимость учета не только доминирующего мотива, но и всей иерархичной структуры данной сферы [1].

Об иерархичности мотивационного компонента и необходимости ее учета утверждала А. К. Маркова. Она отмечала, что структура мотивации учения представлена потребностью в учении, смыслом учения, учебным

мотивом, эмоциями, отношением и интересом. Ученым отмечено, что каждый из указанных компонентов является важным [2].

Учебная деятельность становится ведущим видом деятельности младшего школьника и основным источником его образовательных достижений. Это приводит к возникновению определенных требований, вытекающих из необходимости подчинения новым правилам и ответственной самоорганизации жизни, изменению всей системы его социальных отношений. Ребенку приходится научиться воздерживаться от ситуативных импульсивных желаний и выполнять требуемое, поэтому возникает почва для переживания чувства одиночества, отчужденности себя от близких – ведь он должен нести ответственность за свою новую жизнь и сам организовывать ее [4].

В младшем школьном возрасте происходит противоречие мотивов желания (я хочу) и долженствования (надо сделать) при необходимости следовать предписаниям, исходящим от родителей и педагогов. Неспособность соответствовать требованиям, нормам, установкам взрослых усиливает переживания ребенка. Ребенок зачастую становится зависимым от мнений со стороны, оценок окружающих, от отношений людей и т. д. Наличие замечаний в адрес ребенка, недовольств, критики приводит к изменению его самочувствия, самооценки, желаний [5].

Среди характеристик мотивации в данном возрасте можно отметить такие, как положительное отношение к школе, учебному материалу, наличие любознательности, широты интересов. Ребенка могут интересовать явления окружающего мира, а также различные предметы, которые не входят в школьную программу, но при этом подкрепляют его интерес к ней и вызывают множество вопросов ко взрослому, что свидетельствует о широте его взглядов. Однако важно понимать, что в данном возрасте мотивация может иметь и негативные характеристики, которые будут, наоборот, препятствовать обучению. Среди них можно выделить такие, как неустойчивость мотивов, их низкая осознанность, направленность только на отдельные аспекты, ориентация только на результат, а не на способы. Все указанные аспекты приводят к снижению учебной мотивации [3].

Анализ психологической литературы, а также практического опыта работы позволяет отследить динамику мотивов учения в период обучения в начальных классах. Первоначально проявляется интерес первоклассника к внешней стороне пребывания в школе, а при эффективной адаптации к обучению в школе у него быстро появляется интерес к первым результатам своей деятельности. По мере поддержания и закрепления этого интереса у младшего школьника возникает определенное притяжение к процессу и содержанию учения, к способам добывания знаний. Положительное отношение к обучению несколько снижается к завершению обучения в начальной школе. Этому способствуют такие факторы, как пре-

обладание установки учителя на трансляцию готовых знаний и их запоминание, «злоупотребление» учителем плохой оценкой, отсутствие эмоциональной привлекательности материала и др. На этапе выпуска из начальной школы у ребенка начинает проявляться выборочное отношение к предметам и информации, что приводит к наибольшей дифференциации общего мотива. Интересы становятся эпизодичными, возникают по ситуации и требуют активного стимулирования. Одним из доминирующих мотивов у детей с низким показателем успеваемости становится мотив избегания неудач / наказания (со стороны учителя, родителя), что приводит к формированию соответствующего поведения, ориентированного на уход от ситуации, применение ловкости, лжи и т. д.

С целью оценки учебной мотивации нами организовано и проведено исследование на базе центра развития эмоционального интеллекта «Ох, уж эти дети» г. о. Саранска. В исследовании участвовали 35 младших школьников, которые только поступили в указанный центр развития эмоционального интеллекта. Перед нами стояла задача оценки мотивации данных детей для организации последующей работы с ними.

На первом этапе исследования была использована анкета Н. Г. Лускановой, с помощью которой выявлена оценка уровня школьной мотивации. В ходе исследования удалось выявить уровни учебной мотивации обследованных младших школьников. Обнаружено, что у 16 из них (45,7%) сформировано положительное отношение к школе, 2 (5,7%) обладают высоким уровнем учебной мотивации, 10 (28,6%) – выше среднего, 6 (17,1%) – низким, а у 1 младшего школьника (2,9%) выявлено негативное отношение к школе.

Далее изучена мотивация обучения младших школьников с помощью методики М. Р. Гинзбург. На основе полученных данных выявлено, что у большей части младших школьников – 23 (65,7%) – доминирует средняя учебная мотивация, у 8 (22,8%) отмечены сниженные показатели мотивации, у 3 (8,6%) – высокие, у 1 (2,9%) – низкие. Младших школьников с очень высокой учебной мотивацией не выявлено.

Далее нами проанализированы ответы младших школьников по каждому вопросу. В ходе данного анализа нами определены доминирующие виды мотивов. Так, у большей части младших школьников – 15 (42,9%) – выявлены внешние мотивы, у 9 (25,6%) мотивом является получение отметки, у 5 (14,3%) отмечен позитивный мотив, у 4 (11,4%) – социальный мотив, у 1 (2,9%) – учебный и у 1 (2,9%) – игровой. Полученные результаты свидетельствуют о том, что большая часть младших школьников руководствуется в учебной деятельности внешними мотивами (такими, как получение отметки, игровой аспект и т. д.), а всего лишь малая их часть ориентирована на позитивный мотив и на сам учебный процесс.

Полученные эмпирические данные, на наш взгляд, свидетельствуют о том, что многие современные младшие школьники в учебной деятель-

ности в основном руководствуются внешними учебными мотивами, что, несомненно, подкрепляется со стороны взрослых, в первую очередь родителей. Подобным внешним стимулятором может быть желанный для ребенка подарок, который обещают родители в случае успешной учебы. Выбор и стимулирование данного учебного мотива не является эффективным, так как ребенок не ставит перед собой истинно учебных целей и не направлен на получение знаний и освоение компетенций: усваиваемые таким образом знания и приобретаемые компетенции будут являться неполными и временными.

Таким образом, на основе данных проведенного эмпирического исследования установлено, что у большей части обследованных современных младших школьников:

- во-первых, отмечено положительное отношение к школе;
- во-вторых, доминирует средняя учебная мотивация;
- в-третьих, выявлены внешние мотивы учения.

В перспективе исследования намечено на основе полученной информации спроектировать и апробировать два взаимосвязанных и взаимообусловленных вектора развивающей работы:

- обогащение содержания мотивации младших школьников внутренними мотивами учения, усиливающими притягательность процесса и результата учения;

- накопление позитивного побудительного, регулирующего и направляющего потенциала, способствующего преобразованию структуры мотивов учения, постепенно трансформирующейся под влиянием усиления динамики появления внутренних мотивов, повышения их устойчивости и действенности, приобретения ими доминирующих позиций в общей иерархии мотивов учения младших школьников.

Литература

1. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности / Л. И. Божович. – М. : Институт практической психологии ; Воронеж : МОДЭК, 2008. – 349 с.

2. Маркова, А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте / А. К. Маркова. – М. : Знание, 1983. – 284 с.

3. Рыспаева, Ч. К. Экспериментальное исследование динамики развития учебной мотивации младших школьников / Ч. К. Рыспаева // Актуальные научные исследования в современном мире. – 2019. – № 2-5 (46). – С. 163-167.

4. Собянина, И. В. Проблема снижения и потери мотивации у младших школьников / И. В. Собянина // Наука плюс. – 2020. – № 1. – С. 82-85.

5. Черепенникова, Е. Ю. Исследование мотивации учения младших школьников / Е. Ю. Черепенникова // Меридиан. – 2020. – № 4 (38). – С. 114-116.

Васина Дарья Сергеевна,
студент,

*Уральский государственный педагогический университет,
Россия, г. Екатеринбург, e-mail: d.vasina2012@yandex.ru*

Артемьева Екатерина Александровна,
студент,

*Московский педагогический государственный университет,
Россия, г. Москва, eaa220601@gmail.com*

Артемьева Валентина Валентиновна,
кандидат педагогических наук,

*доцент кафедры теории и методики обучения естествознанию,
математике и информатике в период детства,
Уральский государственный педагогический университет,
Россия, г. Екатеринбург, distantartvv@mail.ru*

ТЕХНОЛОГИЯ ВИЗУАЛИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ИНФОРМАЦИИ В ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В данной статье исследуется роль визуализации в процессе обучения, раскрывается смысл понятия «технология визуализации учебной информации», рассматриваются различные формы ее применения в образовательных учреждениях. Одним из эффективных способов визуализации информации выступает инфографика, которая представляет собой синтетическую форму организации информационного материала. В статье указываются функции инфографики, а также представляются аргументы в пользу применения технологий визуализации в учебной деятельности.

Ключевые слова: технология визуализации; начальная школа; младшие школьники; учебная информация; инфографика; формы визуализации; функции визуализации.

Vasina Darya Sergeevna,
Student,

*Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia*

Artemyeva Ekaterina Aleksandrovna,
Student,

*Moscow State Pedagogical University,
Moscow, Russia*

Artemyeva Valentina Valentinovna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor

of the Department of Theory and Methods of Teaching Natural Science,

Mathematics and Computer Science during Childhood,

*Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia*

TECHNOLOGY OF VISUALIZATION OF EDUCATIONAL INFORMATION IN THE TEACHING OF YOUNGER PUPILS

Abstract. This article examines the role of visualization for the learning process, reveals the meaning of the concept of “technology of visualization of educational information”, considers various forms of its application in educational institutions. One of the most effective ways to visualize information is infographics, which is a synthetic form of organizing information material. The article specifies the functions of infographics, and also presents arguments in favor of the use of visualization technologies in educational activities.

Keywords: visualization technology; primary school; junior schoolchildren; educational information; infographics; forms of visualization; visualization functions.

В настоящее время наблюдается быстрый темп роста потока информации. Сегодня она стала не только важнейшим компонентом мирового экономического и политического развития, но и основным компонентом личностного развития каждой личности. Следует, однако, отметить, что огромные потоки информации требуют умения оценивать данные, определять их достоверность и надежность. Как научить ребенка работать с таким объемом информации? Какие методы и приемы необходимо применять? Как работать с современными детьми? Данные вопросы являются актуальными для каждого учителя.

Неотъемлемой частью процесса обучения является визуализация учебной информации. Это одна из эффективных технологий активизации обучения.

Теоретические основы визуализации учебного материала отражены в работах В. В. Давыдова, П. М. Эрдниева, В. Ф. Шаталова и др. П. М. Эрдниев считает, что «наибольшая прочность освоения программного материала достигается при подаче учебной информации одновременно на четырех кодах: рисуночном, числовом, символическом, словесном» [6, с. 73]. Необходимо также учесть, что умение преобразовывать устную и письменную информацию в визуальную форму является профессиональным качеством многих специалистов. Таким образом, в процессе обучения должны формироваться элементы профессионального мышления: систематизация, концентрация и выделение главного в содержании.

Основной образовательной задачей, по мнению Г. В. Лаврентьева, на сегодняшний день «является подготовка высококвалифицированных специалистов, умеющих оперировать большими объемами информации, готовых учиться в течение всей жизни» [5, с. 27].

Современные малочитающие дети склонны получать информацию через картинку, образ. Психологи утверждают, что 80% современных школьников – визуалы [5]. Глаза современного школьника натренированы огромным количеством видеониг, видеоклипов, красочных изображений в социальных сетях. Экранная культура формирует у молодежи кли-

повое мышление. Дети воспринимают информацию через короткие яркие образы или послания. Клиповое мышление – это новое явление в эпоху информационных технологий, у которого есть как положительные стороны, так и отрицательные. Оно выступает защитной реакцией в условиях увеличения информационной нагрузки. Это новый вектор в развитии отношений человека с информацией. И данную особенность детей педагогу нужно принимать во внимание и учитывать.

Первостепенной задачей педагога становится формирование у обучающихся умений осуществлять поиск, проводить анализ и оценку информации, необходимой для постановки и решения профессиональных задач, для личностного развития. Более того, будущий специалист должен уметь понимать, преобразовывать, анализировать, воспроизводить информацию, используя различные способы подачи данных. Как известно, наибольший объем информации, обрабатываемой человеком, носит визуальный характер. Необходимость работы в пространстве визуальной информации способствует развитию и самореализации, потому что данный вид информации направлен на развитие визуального мышления, которое в психологической концепции определяется как человеческая деятельность, продуктом которой является порождение новых образов, создание новых визуальных форм, несущих определенную смысловую нагрузку и делающих значение видимым [1, с. 19].

Существует несколько различных форм применения визуализации. Примерами могут служить: визуализация как работа с напечатанным текстом; работа с рисунками как со средством иллюстрации прорабатываемого текста и как с основой перехода к работе с текстом; визуализация устного рассказа, услышанного ребенком, как основа создания индивидуальных рассказов, работа с незаконченным рисунком, способствующая развитию фантазии и воображения; выполнение заданий на сравнение реального объекта с его рисунком; нахождение неточностей или недостающих (лишних) деталей; работа над определением соотношения «рисунок-схема» и др.

Эффективным способом визуализации информации выступает инфографика – актуальное направление коммуникативного дизайна, которое представляет собой синтетическую форму организации информационного материала. Инфографика включает в себя как визуальные, так и текстовые элементы, выполняющие пояснительную функцию. Важно отметить, что педагогу при работе с инфографикой следует ставить перед собой такие задачи: передача сути через визуальный образ, появление эмоциональной реакции у получателя информации, помощь детям творчески представить результаты собственного исследования.

Кроме того, в процессе обучения сами школьники будут приобретать умения представлять материал в виде инфографики, а для этого им необходимо найти материалы, систематизировать их, проанализировать, со-

поставить и выполнить ряд иных действий, чтобы представить учебную информацию в инфографике. Таким образом, использование данной технологии не только ускоряет процесс обучения, но и развивает умение работать с информацией, что очень важно в современном мире.

Технология визуализации учебного материала может применяться в учебных заведениях любого типа, она успешно комбинируется с традиционной системой обучения, а также с любой инновационной обучающей технологией. Это позволяет усовершенствовать учебный процесс, поскольку:

- учит выделять, обобщать и систематизировать основные понятия;
- отсеивает лишнюю второстепенную информацию, определяет обязательный объем усвоения и запоминания и оказывает в этом помощь;
- максимально приближает новую информацию к той форме, в которой ее воспринимает мозг;
- обеспечивает единство развития обучающихся с техническим и вербальным мышлением. Принято считать, что «гуманитарии» лучше воспринимают слово, а «технари» – символы.

Таким образом, визуализация является очень важным компонентом процесса обучения и имеет множество достоинств. Следует особо отметить инфографику как новую, современную форму представления учебной информации, которая полезна как для педагогов, так и для учащихся.

Литература

1. Аранова, С. В. К методологии визуализации учебной информации. Интеграция художественного и логического / С. В. Аранова // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер. 3. Педагогика и психология. – 2019. – № 2. – С. 18-24.

2. Артемьева, В. В. Информационные технологии в дошкольном и начальном школьном образовании / В. В. Артемьева // Опыт и перспективы использования информационных технологий в образовании : моногр. / Е. Н. Рогановская, Е. В. Жилина, Н. В. Кручинин. – Красноярск : Центр информатизации, 2013. – С. 19-33.

3. Артемьева, Е. А. Роль визуализации учебной информации в образовательном процессе / Е. А. Артемьева, В. В. Артемьева // Педагогика и психология в современном мире : материалы Всероссийской научно-практической конференции молодых ученых, аспирантов, магистрантов и студентов, Грозный, 28 октября 2020 года. – Грозный : Общество с ограниченной ответственностью «АЛЕФ», 2020. – С. 105-109.

4. Воронина, Л. В. Информационные технологии как инструментальный формирования информационной компетентности младших школьников / Л. В. Воронина, В. В. Артемьева // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 3. – С. 62-67.

5. Лаврентьев, Г. В. Организация обучения в образовательных профессиональных учреждениях с использованием методов когнитивной визуализации учебного материала / Г. В. Лаврентьев, Л. А. Калмыкова // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер. Педагогика и психология. – 2017. – Вып. 2 (82). – С. 27-32.

6. Эрдниев, П. М. Системность знаний и укрупнение дидактической единицы / П. М. Эрдниев // Советская педагогика. – 1975. – № 4. – С. 72-80.

*Емельянова Марина Николаевна,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры педагогики и психологии детства,
Уральский государственный педагогический университет,
Россия, г. Екатеринбург, mnetelyanova@yandex.ru*

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СОВРЕМЕННОЕ НАПРАВЛЕНИЕ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Рассмотрены понятия проектной и исследовательской деятельности, выделены их специфические особенности, представлена типология проектов в образовании, описано отличие исследовательской деятельности от похожих видов работ (реферирование, экспериментирование, исследование, описание с элементами новизны), сделан вывод о сходстве и различии между проектной и исследовательской деятельностью учащихся начальных классов на уровне целеполагания, процесса и результата. Рассмотрена значимость проектирования для учащихся и для учителя, а также доказана целесообразность включения метода проектов в учебный процесс начальной школы.

Ключевые слова: исследовательская деятельность; проектная деятельность; метод проектов; учебные проекты; типы проектов; метод обучения; начальная школа; младшие школьники.

*Emelyanova Marina Nikolaevna,
Candidate of Pedagogy,
Associate Professor of the Department of Pedagogy of Childhood,
Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia*

PROJECT ACTIVITY AS A MODERN DIRECTION IN WORKING WITH YOUNG SCHOOLCHILDREN

Abstract. The concepts of project and research activities are considered, their specific features are highlighted, a typology of projects in education is presented, the difference between research activities and similar types of work (abstracting, experimentation, research, description with elements of novelty) is described, a conclusion is made about the similarities and differences between project and research activities primary school students at the level of goal setting, process and outcome. The importance of design for students and for the teacher is considered, and the expediency of including the method of projects in the educational process of primary school is proved.

Keywords: research activity; project activity; method of projects; educational projects; types of projects; teaching method; primary school; junior schoolchildren.

Глобальные изменения в информационной, коммуникационной, профессиональной и других сферах современного общества требуют корректировки содержательных, методических, технологических аспек-

тов образования, пересмотра прежних ценностных приоритетов, целевых установок и педагогических средств.

Технология классно-урочной системы на протяжении столетий оказывалась наиболее эффективной для повышения грамотности массового населения. Происходящие в современности изменения в общественной жизни требуют развития новых способов образования, педагогических технологий, имеющих дело с индивидуальным развитием личности, творческой инициацией, навыка самостоятельного движения в информационных полях, формирования у обучающегося универсального умения ставить и решать задачи для разрешения возникающих в жизни проблем – профессиональной деятельности, самоопределения, повседневной жизни. Акцент переносится на воспитание подлинно свободной личности, формирование у детей способности самостоятельно мыслить, добывать и применять знания, тщательно обдумывать принимаемые решения и четко планировать действия, эффективно сотрудничать в разнообразных по составу и профилю группах, быть открытыми для новых контактов и культурных связей. Это требует широкого внедрения в образовательный процесс альтернативных форм и способов ведения образовательной деятельности [2, с. 1].

Сегодня одним из наиболее ярких, развивающих, интересных, значимых методов как для педагогов, так и для детей является проектная деятельность. Однако зачастую педагоги не видят разницы между проектной и исследовательской деятельностью. Постараемся ликвидировать этот пробел в компетенциях учителей. Итак, сначала обратимся к определениям.

Исследование – это творческий процесс изучения объекта или явления с определенной целью, но с изначально неизвестным результатом. Каждый из нас по своей природе исследователь. Человеку присущи любопытство, исследовательская активность и исследовательское поведение [3, с. 32]. Поисковая активность выступает в роли первоисточника и главного двигателя исследовательского поведения. Она характеризует его мотивационную составляющую. Стремление к поисковой активности в значительной мере предопределено биологически, вместе с тем это качество развивается под воздействием среды. Исследовательская активность пронизывает все виды деятельности человека, выполняя важные функции в развитии познавательных процессов, в научении, в приобретении социального опыта, в социальном развитии и личности.

В человеческой культуре сложились особые социально-культурные нормы деятельности, которые мы называем исследовательской деятельностью. Она базируется на исследовательской активности и исследовательском поведении, но в отличие от них является осознанной, целенаправленной, выстраиваемой культурными средствами [3, с. 12].

Анализ педагогической литературы дает основание утверждать, что часть авторов тождественно уравнивают понятия «исследовательская

деятельность» с «исследовательской активностью» и «исследовательским поведением». По их мнению, различия состоят лишь в акцентировании того или иного аспекта. Так, в понятии «исследовательская активность» больше подчеркивается потребностно-мотивационный и энергетический аспект, в «исследовательском поведении» – аспект взаимодействия с внешним миром, в «исследовательской деятельности» – аспект целеустремленности и целенаправленности [5, с. 47].

Основным смыслом исследования в сфере образования есть то, что оно является учебным. Понятие «учебно-исследовательская деятельность» трактуется по-разному. Под этим термином понимают организацию учебного процесса или относят к одной из новых современных технологий образовательного процесса в школе. Нужно подчеркнуть, что учебно-исследовательская деятельность имеет существенные отличия от научно-исследовательской. Если в науке главной целью является производство новых знаний, то в образовании цель исследовательской деятельности заключается в приобретении детьми функционального навыка исследования как универсального способа освоения действительности, развитии способности к исследовательскому типу мышления, активизации личностной позиции обучающегося в образовательном процессе на основе приобретения субъективно новых знаний [2, с. 47].

Учебно-исследовательская деятельность – это деятельность, главной целью которой является образовательный результат, она направлена на обучение учащихся, развитие у них исследовательского типа мышления. Ее ценность – в возможности формирования мыслительных структур научного типа, которые предполагают самостоятельность мышления, а также способность к исследовательскому поведению [4, с. 14].

Целью исследовательской деятельности всегда является самостоятельное получение нового знания об окружающем мире, чем и отличается от обычной учебной деятельности (объяснительно-иллюстративной). Новое знание может иметь как частный, так и обобщающий характер, являясь либо закономерностью, либо знанием о детали, о ее месте в той или иной закономерности [5, с. 28].

Помимо новых знаний, целью исследований в рамках учебной деятельности является поиск новых методов и способов деятельности, а также отработка умений и навыков их использования. О двойственной цели этого вида учебной деятельности часто забывают, делая акцент только на результат.

Ведущий отечественный специалист в области организации исследовательской деятельности школьников Леонтович Александр Владимирович [1, с. 34] сформулировал отличие исследовательской деятельности от похожих видов работ:

1) проблемно-реферативные – творческие работы, написанные на основе нескольких литературных источников, предполагающие сопоставление

ставление данных разных источников и на основе этого собственную трактовку поставленной проблемы;

2) экспериментальные – творческие работы, написанные на основе выполнения эксперимента, описанного в науке и имеющего известный результат. Носят скорее иллюстративный характер, предполагают самостоятельную трактовку особенностей результата в зависимости от изменения исходных условий;

3) натуралистические и описательные – творческие работы, направленные на наблюдение и качественное описание какого-либо явления. Могут иметь элемент научной новизны;

4) исследовательские – творческие работы, выполненные с помощью корректной с научной точки зрения методики, имеющие полученный с помощью этой методики собственный экспериментальный материал, на основании которого делается анализ и выводы о характере исследуемого явления. Особенностью таких работ является непредопределенность результата, который могут дать исследования;

5) проектная деятельность – это творческая деятельность, направленная на достижение определенного результата, создание уникального продукта. Проектная работа подразумевает изначальное определение сроков выполнения намеченного с учетом запланированных ресурсов и изначальное продуманных требований к качеству конечного продукта.

Далее рассмотрим особенности метода проектов в обучении.

Метод проектов – это совокупность учебно-познавательных приемов, которые позволяют решить ту или иную проблему в результате самостоятельных действий учащихся с обязательной презентацией этих результатов. Его можно использовать в любой школьной дисциплине. В основе метода проектов лежит развитие познавательных навыков обучающихся, умений самостоятельно конструировать свои знания, умений ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического мышления [4, с. 74].

Проектная деятельность направлена на сотрудничество педагога и учащегося, на развитие личности школьника, его творческих способностей, является формой оценки в процессе непрерывного образования. Метод проектов ориентирован на самостоятельную деятельность учащихся – индивидуальную, парную, групповую, которую учащиеся выполняют в течение определенного отрезка времени. Это деятельность, которая позволяет проявить себя индивидуально или в группе, попробовать свои силы, приложить свои знания, показать публично достигнутый результат. Данный метод предполагает решение интересной проблемы, сформулированной самими учащимися. Метод проектов как педагогическая технология – это технология, которая предполагает совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по са-

мой своей сути [5, с. 62]. Для ученика проект – это возможность максимального раскрытия своего творческого потенциала.

Проект – слово иноязычное, происходит от латинского *projectus*, что в буквальном переводе означает «выдающийся вперед». В современном русском языке слово «проект» имеет несколько похожих значений. Во-первых, так называют совокупность документов, необходимых для создания какого-либо сооружения или изделия; во-вторых, это может быть предварительный текст какого-либо документа, и, наконец, третье значение – какой-либо замысел или план [6, с. 49].

Типология проектов в образовании (по Е. С. Евдокимовой) [3, с. 28]:

1. По доминирующей деятельности: исследовательские, информационные, творческие, игровые, приключенческие, практико-ориентированные.

2. По форме: видеофильм, рекламный ролик, журнальный репортаж, инсценировка, интервью с известным человеком, телепрограмма, мультимедийный продукт, стенгазета.

3. По характеру содержания: ребенок и семья, ребенок и природа, ребенок и рукотворный мир, ребенок и общество и его культурные ценности.

4. По характеру участия ребенка в проекте: заказчик, эксперт, исполнитель, участник от зарождения до получения результатов.

5. По характеру контактов: внутри одной возрастной группы, в контакте с другой возрастной группой, внутри ДОУ, в контакте с семьей, учреждениями культуры, общественными организациями.

6. По количеству участников: индивидуальный, парный, групповой, фронтальный.

7. По продолжительности: краткосрочный – 1–2 недели, месяца, средней продолжительности – 2–4 месяца, долгосрочный – учебный год.

Проект – это замысел, план, творчество по плану, и всю готовую информацию для получения конечного результата можно найти через сайты интернета, журналы, рассказы людей. А исследование – это поиск истины, неизвестного, новых знаний, для добычи которых учащиеся должны провести какое-либо исследование. При этом исследователь не всегда знает, что принесет ему сделанное в ходе исследования открытие.

Подведем итоги. Принципиальное отличие проекта от исследования состоит в том, что работа над проектом всегда направлена на разрешение конкретной лично значимой или социально-значимой проблемы, исследование же не предполагает создание какого-либо заранее планируемого объекта. Исследование – по сути, процесс поиска неизвестного, новых знаний. Исследовательская деятельность обучающихся связана с решением творческой, исследовательской задачи с заранее неизвестным решением.

Проект всегда ориентирован на практику. Учащийся, реализующий тот или иной проект, решает реальную проблему. Проект можно выпол-

нить, пользуясь готовыми алгоритмами и схемами действий. Проектирование изначально задает предел, глубину решения проблемы, в то время как исследование допускает бесконечное движение вглубь. Исследовательская деятельность, в отличие от проектирования, значительно более гибкая, в ней больше места для импровизации.

Исследование подразумевает выдвижение гипотез и теорий, их экспериментальную и теоретическую проверку. Проекты могут быть и без исследования (творческие, социальные, информационные).

Из вышесказанного можно сделать вывод, что в условиях обучения исследовательской и проектной деятельности необходимо их четкое разделение, предъявление разных требований к их организации и определение разных критериев оценки результативности. Именно умение осознанно различать эти виды деятельности и применять знание этих различий на практике является ведущей профессиональной компетенцией учителя и метапредметной компетенцией учащегося.

Литература

1. Леонтович, А. В. К проблеме исследований в науке и в образовании / А. В. Леонтович // Развитие исследовательской деятельности учащихся : методический сборник. – Москва : Изд-во «Народное образование», 2001. – С. 33-37.

2. Методические рекомендации по организации проектной и исследовательской деятельности обучающихся в образовательных учреждениях г. Москвы / Правительство Москвы, Департамент образования города Москвы – М., 2003. – URL: <https://pandia.ru/text/78/411/15091.php>. – Текст : электронный.

3. Обухов, А. С. Развитие исследовательской деятельности учащихся / А. С. Обухов. – Москва : Изд-во «Прометей», 2006. – 224 с.

4. Справочное пособие по организации поисково-исследовательской деятельности учащихся образовательных учреждений / сост. Н. В. Карпова [и др.]. – Псков : Пск. гос. пед. ин-т им. С. М. Кирова, 2001. – 45 с.

5. Тысько, Л. А. Исследовательская деятельность учащихся в общеобразовательной школе / Л. А. Тысько // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2006. – № 4. – С. 14-22.

Жесткова Елена Александровна,
кандидат филологических наук,
доцент кафедры методики дошкольного и начального образования,
Арзамасский филиал Национального исследовательского
Нижегородского государственного университета
им. Н. И. Лобачевского,
Россия, г. Арзамас, ezhestkova@mail.ru

**ПРОЕКТ «МОТИВИРУЕМ К ЧТЕНИЮ!»
КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ
ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Аннотация. В статье представлено исследование, проводимое кафедрой методики дошкольного и начального образования Арзамасского филиала ННГУ в образовательных учреждениях Нижегородской области в 2019–2020 гг. с целью определения уровня сформированности читательской компетентности учащихся 3 классов. Анализ результатов показал необходимость разработки проекта, направленного на развитие интереса и мотивации к чтению, умения работать с текстом художественного произведения и т. д. В рамках данного проекта реализуются Онлайн-школа проектных и исследовательских работ, региональный конкурс творческих работ «Как хорошо уметь читать!», региональный конкурс-игра «По страницам прочитанных книг».

Ключевые слова: чтение детей; читательская компетентность; читательская деятельность; начальная школа; младшие школьники; метод проектов; проектная деятельность; приобщение к чтению.

Zhestkova Elena Aleksandrovna,
Candidate of Philology, Associate Professor
of the Department of Methodology Preschool and Primary Education,
Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod (Arzamas Branch),
Arzamas, Russia

**PROJECT “MOTIVATE TO READING!”
AS A MEANS OF FORMING THE READING COMPETENCE
OF YOUNGER PUPILS**

Abstract. The article presents a study conducted by the Department of Preschool and Primary Education Methods of the Arzamas branch of the UNN in educational institutions of the Nizhny Novgorod region in 2019–2020 in order to determine the level of reading competence of students in grades 3. Analysis of the results showed the need to develop a project aimed at developing interest and motivation for reading, the ability to work with the text of a work of art, etc. Within the framework of this project, the Online School of Design and Research Works, the regional competition of creative works “How well to be able to read!”, The regional competition-game “Through the pages of books read” are being implemented.

Keywords: reading children; reading competence; reading activity; primary school; junior schoolchildren; method of projects; project activity; introduction to reading.

Вопросы формирования читательской компетентности школьников относятся к числу наиболее важных в современной педагогической науке.

Под читательской компетентностью понимается способность ученика к творческому чтению, анализу и извлечению главной мысли художественного произведения; умение погружаться в переживания героев, вступать в диалог «автор – читатель»; понимание специфики языка художественного произведения [1; 2].

В 2019 году преподавателями факультета дошкольного и начального образования Арзамасского филиала ННГУ было проведено исследование, посвященное определению уровня сформированности читательской компетентности младших школьников. Участниками стали более 1200 ребят в возрасте 9 лет из 17 школ Нижегородской области.

В исследовании были использованы следующие методики, некоторые из них модифицированы. Так, для констатации уровня знаниевого компонента использовалась методика М. П. Воюшиной, для определения умения построить речевое высказывание – методика В. И. Капинос в интерпретации М. П. Воюшиной. Для проверки мотивационной и деятельностной составляющих нами использовалась анкета и методика ее оценивания, а также задания, разработанные С. В. Самыкиной. Также при выявлении интереса к чтению применялась методика незаконченных предложений М. В. Матюхиной в модификации М. В. Воюшиной.

Анализ результатов исследования осуществлялся по критериям сформированности читательской компетентности: уровню восприятия художественного текста разных жанров (рассказ, сказка, стихотворение); умению ориентироваться в мире книг (начитанность); умению оперировать с художественным текстом в нестандартных ситуациях; умению грамотно построить речевое высказывание (на тему, близкую ученику); интересу к чтению, мотивации чтения.

Учащимся предлагалось выполнить четыре работы, направленные на определение:

- особенностей восприятия сказки. Вначале учитель зачитал полный текст русской народной сказки, затем предложил детям самостоятельно придумать и записать вопросы, которые он хотел бы задать своим одноклассникам, чтобы помочь им разобраться в прочитанном, понять произведение;

- жанровых особенностей «рассказа». Ученикам предлагался для ознакомления текст рассказа и вопросы к нему, направленные на понимание эмоционального строя произведения, роли детали, осознание проблем, поднятых автором;

- уровня восприятия поэтического произведения;

– отношения к процессу чтения. Было предложено составить список книг, которые ученик посоветовал бы прочитать одноклассникам летом. Такая формулировка задания позволяет выяснить, есть ли у школьника любимые книги, что ему запомнилось из прочитанного, что произвело наибольшее впечатление. Преимущество такого рода заданий – возможность проверить, знает ли ученик фамилии авторов произведений, точное название книги или называет книгу, вспоминая героя.

В результате опытно-экспериментальной работы нами были определены те умения по предмету «Литературное чтение», владение которыми находится на недостаточном уровне у обучающихся:

– умение определять роль детали, обобщать (выделять проблемы, поднятые автором), сравнивать произведения разных жанров по тематике;

– умение из многообразия прочитанных книг выбирать те, которые отвечают условиям запроса. Отметим, что проверка второго умения предполагала составление списка прочитанных произведений на определенную тематику с указанием фамилии автора и названия произведения. Среди третьеклассников единицы смогли написать их грамотно.

Заметим, что наименьшие затруднения у детей вызвали задания по определению эмоционального тона произведения, а также вопросы на понимание мотивов поступков героев. Был отмечен большой интерес школьников к использованию различных видов деятельности, которые были связаны с чтением.

На наш взгляд, возможными причинами полученных результатов могут быть [3; 4]:

1) отсутствие целенаправленной системы формирования читательской компетентности в классе;

2) отсутствие системного использования в процессе литературного обучения разнообразных форм работы;

3) отсутствие «духовной» потребности в книге как источнике мудрости и опыта.

На основании обобщения полученных результатов мы пришли к выводу, что необходима целенаправленная система работы по формированию читательской компетентности младших школьников.

С сентября 2019 года нами реализуется проект «Мотивируем к чтению!», который включает такие мероприятия, как:

1. Онлайн-школа проектных и исследовательских работ.

В школе за два года обучились 137 детей 3–4 классов. Занятия проводились по воскресеньям с октября по апрель. Учащиеся готовили под руководством опытных наставников собственные исследовательские работы, разрабатывали индивидуальные и групповые проекты по литературному краеведению, творчеству известных детских писателей, проблематике художественных произведений XIX–XX вв. и т. д.

2. Региональный конкурс-игра «По страницам прочитанных книг».

Игра проводилась на сайте Vaamboozle. Учащимся предлагались задания по изучаемым художественным произведениям. В 2020–2021 учебном году участниками стали 406 команд (2000 учеников) из разных уголков Нижегородской области.

3. Конкурс творческих работ младших школьников «Как хорошо уметь читать!»

Учащимся предлагалось подготовить творческую работу по одному из направлений:

- «Рецензия на прочитанную книгу»;
- «Буктрейлер „Книга учит жить, книгой надо дорожить“»;
- «Электронная игра „Золото добывают из земли, а знания из книг“»;
- «Проект „По страницам прочитанных книг“»;
- «Мультфильм»;
- «Веб-квест „Чтение – к мудрости движение!“»;
- «Театральная постановка».

За два года в реализации проекта приняли участие более 3500 учащихся начальной школы из 67 образовательных учреждений Нижегородской области.

Очевидно, что без целенаправленной работы учителей начальных классов добиться высоких результатов в формировании читательской компетентности младших школьников невозможно. Однако большое количество участников реализуемого нами проекта свидетельствует, что мы на правильном пути: развивая интерес и мотивацию к чтению, общими усилиями сможем сформировать одну из важных компетентностей – читательскую.

Литература

1. Вятлева, Н. С. Портрет современного читателя-подростка / Н. С. Вятлева, Е. А. Жесткова // Актуальные проблемы современной педагогической науки: взгляд молодых исследователей. – Арзамас : Арзамасский филиал ННГУ, 2020. – С. 102-105.

2. Жесткова, Е. А. Уроки литературного чтения в формате «перевернутого обучения» / Е. А. Жесткова // Начальная школа. – 2020. – № 11. – С.40-47.

3. Зими́на, М. Д. Использование буктрейлера на уроках литературного чтения / М. Д. Зими́на, Е. А. Жесткова. – Текст : электронный // Воспитание и обучение в современном культурно-образовательном пространстве начальной школы. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44157747> (дата обращения: 24.04.2012).

4. Петрова, Т. Н. Формирование читательской грамотности младших школьников как средство передачи культурного опыта / Т. Н. Петрова, Е. А. Жесткова // Культура и время перемен. – 2020. – № 2 (29). – С. 19.

Жесткова Елена Александровна,
кандидат филологических наук,
доцент кафедры методики дошкольного и начального образования,
Арзамасский филиал Национального исследовательского
Нижегородского государственного университета
им. Н. И. Лобачевского,
Россия, г. Арзамас, ezhestkova@mail.ru

ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье рассматривается важность и необходимость использования проектно-исследовательской деятельности в современной школе, в том числе для формирования познавательной активности учащихся. Авторы представили проект, выполненный совместно с учащимися МБОУ Мухтоловская СШ Нижегородской области в 2020 году на онлайн-занятиях, проводимых преподавателями и студентами факультета дошкольного и начального образования Арзамасского филиала ННГУ.

Ключевые слова: проектно-исследовательская деятельность; метод проектов; начальная школа; младшие школьники; познавательная активность; познавательная деятельность; топонимика.

*Zhestkova Elena Aleksandrovna,
Candidate of Philology, Associate Professor
of the Department of Methodology Preschool and Primary Education,
Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod (Arzamas Branch),
Arzamas, Russia*

DESIGN AND RESEARCH ACTIVITY AS A MEANS OF FORMING THE COGNITIVE ACTIVITY OF YOUNGER PUPILS

Abstract. The article discusses the importance and necessity of using design and research activities in a modern school, including for the formation of cognitive activity of students. The authors presented a project carried out jointly with the students of the Mukhtolovskaya secondary school of the Nizhny Novgorod region in 2020 in online classes conducted by teachers and students of the faculty of preschool and primary education of the Arzamas branch of the UNN.

Keywords: design and research activities; method of projects; primary school; junior schoolchildren; cognitive activity; cognitive activity; toponymy.

В настоящее время особое значение в обучении младших школьников придается проектно-исследовательской деятельности, отвечающей требованиям Федерального государственного образовательного стандарта: нацеленность на реализацию субъектности в процессе приобретения знаний, использование личностно-ориентированного подхода к обучению

и воспитанию, формирование «умения учиться», развитие познавательной активности, включение ребенка в ситуации успешного самоопределения и самостоятельного образовательного выбора [3].

Работая над проектом, учащиеся демонстрируют имеющиеся знания, проявляют сформированные навыки анализа и обработки информации, умение выделить проблему, сформулировать гипотезу и определиться с методом ее проверки, обозначить цель и задачи исследования, провести эмпирический эксперимент или теоретическое исследование, сделать выводы и рефлексивный анализ выполненной работы. Проявление ораторских способностей, умения убеждать и отстаивать свою точку зрения требует публичная защита проекта [3].

Одним из оптимальных способов организации работы учащихся является проведение исследований, связанных с родным краем (исследовательское краеведение). Данные проекты воспитывают чувство патриотизма, формируют понимание пространственно-временных взаимосвязей окружающего мира [4; 5; 6].

Предлагаем проект на тему: «Топонимы Мухтоловского края», выполненный совместно с учащимися МБОУ Мухтоловская СШ Нижегородской области в 2020 году на онлайн-занятиях, проводимых преподавателями и студентами факультета дошкольного и начального образования Арзамасского филиала ННГУ.

Материалы и методы. Исследование микротопонимов Мухтоловского края Нижегородской области осуществлено на основе изучения научных источников и справочной литературы. Методы анализа теоретического и языкового материала – эмпирический, описательный, сравнительно-сопоставительный, метод обобщения.

Результаты и их обсуждение. В результате исследования топонимов и микротопонимов Мухтоловского края было записано 119 топонимов и микротопонимов, называющих 105 объектов. Собранный материал был систематизирован по объектам номинаций. В результате мы получили следующие данные:

Классификация топонимов по характеру называемого объекта. Исследуемые нами топонимы и микротопонимы п. Мухтолово Ардатовского района Нижегородской области называют разные объекты.

По этому признаку топонимы делятся на ряд групп: ойконимы – 9 (8), годонимы – 53 (41), гидронимы – 27 (24), микроспелеонимы – 6, микрооронимы – 11, микроагроонимы – 4, микродромонимы – 3, неофициальные названия определенных мест в селе – 8.

Результатом исследования этого аспекта топонимов и микротопонимов п. Мухтолово явилось установление следующего факта: среди топонимов и микротопонимов, бытующих в говоре п. Мухтолово, большинство составляют названия улиц и поселений (53 единицы), на втором месте по количеству и по частотности употребления находятся названия

озер, прудов, лесных речек и ручьев (27 единицы), на третьем месте – названия объектов рельефа (11 единиц).

Были отмечены изменения в области лексики в связи с историческими событиями. Так, озеро Большое раньше называлось Витайловское, Комсомольское – Пионерское, улица 8-е Марта – Красная Слобода, а в обиходе – Ножовка, улица Степаненко – Ардатовская, Колхозная [1; 2].

Улицы Горького, Лесная, Луговая, Кооперативная, 1-го Мая, Октябрьская, Почтовая, Школьная до 60-х годов XX века назывались линиями, нумерация которых шла по мере удаленности от железной дороги.

Было выявлено 3 топонима: п. Мухтолово, оз. Чарское, р. Нукс – с несколькими этимологическими версиями, но ни одна из них не была доказана.

Так, относительно слова Мухтолово: по версии краеведа В. И. Шилина, поселок получил свое название по имени небольшой лесной речки Мухта, на берегах которой и располагалось село.

Согласно версии краеведа Е. А. Шалаевой, название «Мухтолово» состоит из двух слов: «муха» и «голово»: местность была сильно заболоченной, в летнее время над болотами была летняя толкучка мух, некий мушиный слет, то есть «голово» [1; 2].

С точки зрения времени зарождения топонимы и микротопонимы можно разделить на три группы:

первая группа – возникшие до Октябрьской революции 1917 г (в основном это гидронимы) – 35 единиц;

вторая группа – возникшие в советскую эпоху (после Великой Октябрьской социалистической революции появились названия, отражающие идеологию нашего общества, увековечивающие имена выдающихся людей Коммунистической партии, героев Великой Отечественной войны, представителей науки, литературы) – 82 топонима;

третья группа – возникшие после 2000 г. – 2 топонима.

Таким образом, изучение топонимов позволяет сделать вывод о том, что развитие Мухтоловского края происходило в несколько этапов, особо интенсивно поселок развивался в 50–70-е годы XX века.

Классификация по способам номинации. Анализируя содержательную информацию топонимов и микротопонимов, мы увидели, что они по-разному представляют микрообъекты, отражая их собственные признаки, хозяйственную значимость, отношение к определенным лицам. Все эти разные стороны жизни микрообъекта воплощены в способах, принципах номинации.

Так, были выделены следующие способы номинации:

1. По физическим признакам объекта: Озеро Большое – по размеру, Черное озеро – по цвету воды, Пятачок – по форме.

2. По физико-географическим условиям местности: Змеиная горка, Ужова ложбинка, На верху, Внизу, Косогор (высокое место).

3. По растительности: Кубышкина заводь (растут лилии), уступ Купалы (заросли папоротника).

4. По животному миру: Лягушкино болото (много лягушек водится в этом болоте), Журавлиное болото (осенью, когда журавли улетали в теплые края, останавливались на этом болоте), озеро Конёво (водили на водопой коней), Змеиная горка (на Воздвижение собираются змеи).

5. По близости или удаленности от населенного пункта: Выселки (окраина поселка), Станция (центр поселка, расположенный вблизи железнодорожной станции), Кладбищенское озеро (провал около кладбища).

6. По фамилии: пруды: Озёров, Танаев, Суворов, Шишкины, Кондранцев; колодцы: Мухин, Абрамов, Блямбин.

7. По отношению одного объекта к другому: озеро Чарское по речке Чара, которая протекает через озеро; озеро Нуксенское по речке Нукс.

8. По социальной оценке микрообъекта, его характеристике по значимости в хозяйственной жизни села: Кондранцев пруд (Кондранцев замачивал глину в этом пруду), Поповы луга (лучшие луга отдавались священнослужителям), лесниковы угодья (покосы, закрепленные за лесниками), колхозные луга (луга, принадлежащие Голяткинскому колхозу).

9. Совмещение принципов разновидностей номинации: Змеиная горка (по географическим условиям местности и животному миру), Ужова ложбинка (по географическим условиям местности и животному миру), Кондранцев пруд (по фамилии и по значимости в хозяйственной жизни села).

10. Метафорическое осмысление: Пентагон (первые многоэтажные дома поселка), Камушки (двухэтажные дома, облицованные галькой), озеро Любви (провал в тихом укромном месте).

Таким образом, можно выделить три основных принципа номинации микротопонимов п. Мухтолово: по фамилии местных жителей, по животному миру, по физико-географическим условиям местности.

Классификация по степени мотивированности. Исследуя топонимы и микротопонимы п. Мухтолово по степени мотивированности, мы отметили, что они делятся на мотивированные и немотивированные.

Исследование показало, что среди микротопонимов Мухтоловского края преобладают мотивированные. Исходное значение топонима может содержать информацию о топографических особенностях объекта (Большое озеро, Косогор, Пятачок), указывать на его связь с общественно-историческими условиями и фактами (ул. Октябрьская, Советская площадь), отражать своеобразие флоры и фауны (Змеиная горка, Ужова ложбинка).

Классификация микротопонимов Мухтоловского края с точки зрения их происхождения. В результате исследования мы пришли к выводу, что в основном все гидронимы по происхождению мордовские и эрзянские и выражают принадлежность топонима к определенному классу (река, озеро, ручей).

1. Топонимы – наименования водных объектов мордовского происхождения (оз. Шикалей, оз. Чуколей, оз. Жаркей, ручей Дималей, речка Сырой Ирзяк, поселения в лесу: Камолда, Тангей, Вилейка, Вежать).

2. Топонимы марийского происхождения (реки Шилокшей, Нукс).

3. Топонимы финского происхождения (Речка Чара, кордон Шемыриха).

Заключение. Проведя исследование и анализ литературы, мы пришли к следующим выводам:

1. Система микротопонимов поселка Мухтолово Ардатовского района Нижегородской области характеризуется количественным и качественным разнообразием.

2. В тематическую группу микротопонимов входят несколько подгрупп: микроойконимы, микрогидронимы, микроспелеонимы, микрооронимы, микроагронимы, микродромонимы.

3. В пределах Мухтоловского региона функционирует значительное количество географических названий, возникших на основе русского языка, но из 119 топонимов, собранных нами, 16 пришли к нам из глубины веков.

4. Географические названия Мухтоловского края по происхождению являются разновременными и разноязычными. Они возникали и утверждались здесь в различные исторические периоды, на разной языковой основе, отражая общие процессы этнической истории Мухтоловского края.

В выполнении проекта участвовали 15 четвероклассников МБОУ Мухтоловская СШ. Учащиеся были активны при выполнении заданий, с интересом участвовали в опросе местных жителей, поиске нужной информации в сети Интернет и поселковой библиотеке. В настоящее время планируется продолжить начатую работу в летней онлайн-школе, организуемой преподавателями кафедры методики дошкольного и начального образования Арзамасского филиала ННГУ, и подготовить «Словарь топонимов Мухтоловского края», а также «Азбуку мухтоловского школьника».

Литература

1. Базаев, А. В. Исторические сведения о селениях Ардатовского района. Загадки похода Иоанна Грозного. Ономастика Ардатовского района / А. В. Базаев. – Арзамас : АГПИ, 2004.

2. Бугров, Ю. А. Мухтолово: от А до Я / Ю. А. Бугров. – Курск : Издательский центр «ЮМЭКС», 2002.

3. Жесткова, Е. А. Проектная деятельность как средство приобщения младших школьников к чтению художественной литературы / Е. А. Жесткова // Детство, открытое миру : сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. – Омск : Омский государственный педагогический университет, 2019. – С. 62-69.

4. Жесткова, Е. А. Виртуальный музей современного русского языка – средство приобщения школьников к культурному наследию России / Е. А. Жесткова // Начальная школа. – 2019. – № 9. – С. 31-34.

5. Жесткова, Е. А. Русский язык как ретранслятор народных культурных традиций / Е. А. Жесткова // Народная культура в системе современного образования: проблемы, опыт, перспективы : материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Арзамас, 23–24 мая 2019 г. / отв. ред. Е. А. Жесткова ; науч. ред. Д. А. Гусев. – Арзамас : Арзамасский филиал ННГУ, 2019. – С. 78-83.

6. Филиппова, Л. В. Использование технологии case-study в начальной школе / Л. В. Филиппова, Е. А. Жесткова, Н. И. Фомина // Начальная школа. – 2020. – № 11. – С. 36-39.

Зыкова Валерия Евгеньевна,
студент,
Тюменский государственный университет,
Россия, г. Тюмень, *lerazykova99@mail.ru*

Кукуев Евгений Анатольевич,
кандидат психологических наук,
доцент кафедры психологии и педагогики детства,
Тюменский государственный университет,
Россия, г. Тюмень, *e.a.kukuev@utmn.ru*

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛОЖИТЕЛЬНОГО СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КЛИМАТА В ГЕТЕРОГЕННОЙ СРЕДЕ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация. В статье представлены условия для формирования положительного социально-психологического климата в гетерогенной среде начальной школы. С поступлением в школу социальный статус ребенка подвергается изменению. Дополнительная сложность в адаптации к гетерогенной образовательной среде появляется у детей с ограниченными возможностями здоровья, так как они очень чувствительны к изменениям в собственной жизни и наиболее остро реагируют на новые условия. Проблема формирования позитивного отношения к младшим школьникам с ограниченными возможностями здоровья их сверстников актуальна в современной педагогической практике.

Ключевые слова: социально-психологический климат; гетерогенность; начальная школа; инклюзивная образовательная среда; инклюзии; инклюзивное образование.

Zykova Valeria Evgenievna,
Student,
Tyumen State University,
Tyumen, Russia
Kukuev Evgeny Anatolyevich,
Candidate of Psychology, Associate Professor
of the Department of Psychology and Pedagogy of Childhood,
Tyumen State University,
Tyumen, Russia

FORMATION OF A POSITIVE SOCIO-PSYCHOLOGICAL CLIMATE IN A HETEROGENEOUS PRIMARY SCHOOL ENVIRONMENT

Abstract. The article presents the conditions for the formation of a positive socio-psychological climate in a heterogeneous environment of primary school. With the admission to school, the social status of the child undergoes a change. An additional difficulty in adapting to a heterogeneous educational environment appears in children with disabilities, as they are very sensitive to changes in their own lives and react most

acutely to new conditions. The problem of forming a positive attitude towards younger students with disabilities with their peers is relevant in modern pedagogical practice.

Keywords: socio-psychological climate; heterogeneity; primary school; inclusive educational environment; inclusion; inclusive education.

В настоящее время те социокультурные изменения, которые происходят в обществе, актуализируют проблему как теоретических, так и методологических оснований для внедрения образовательных моделей, которые являются адекватными по отношению к данным изменениям и ориентированными на качественное совершенствование процесса социализации и адаптации учеников с особыми потребностями. Соответственно, одной из таких моделей выступает образование, которое включает детей гетерогенных групп в свой образовательный процесс.

Проблема формирования социально-психологического климата в гетерогенной образовательной среде начальной школы возникла в результате современной педагогической практики, связанной с введением инклюзивного образования. Согласно ФГОС начального общего образования у обучающегося должны быть развиты навыки социальной коммуникации с взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях, также умение не создавать конфликтов и находить выходы из спорных ситуаций, умение выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации по отношению к сверстникам с ОВЗ [1].

Также, по мнению О. Ю. Усачева, необходимо создавать в детском школьном коллективе атмосферу эмоционального комфорта, формировать взаимоотношения в духе сотрудничества и принимать особенности действий каждого из детей, потому что формирование нравственных установок и положительное эмоциональное состояние обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в гетерогенном инклюзивном классе напрямую зависят от того, на какой ценностной и моральной основе строится индивидуальный профессиональный стиль учителя [6].

Так, например, недостатками и ресурсными барьерами для инклюзивного образования начальной школы можно назвать негативные взаимоотношения между детьми, недостаток знаний, страх, предубеждения, чрезмерная специализация, конкуренция, отсутствие опыта восприятия различий, стереотипность мышления младших школьников их родителей по отношению к детям с ОВЗ.

Самой проблемной ситуацией в гетерогенном образовании является социально-психологический климат, а именно взаимоотношения между нормально развивающимися школьниками и их сверстниками с ограниченными возможностями здоровья. В современных условиях преподавания педагоги и психологи часто в своих работах и комментариях обращаются к проблеме воспитания толерантности у обучающихся начальных классов, профилактики агрессии, жестокости в поведении. Благодаря этому актуализируется вопрос психологической безопасности образова-

тельной среды и профилактики негативных взаимоотношений в школьном коллективе учащихся, в том числе буллинга как проявления травли, третирования, запугивания, физического или психического террора и унижения достоинства ребенка с ОВЗ [2, с. 12-16].

Для того чтобы в гетерогенной среде начальной школы образовательный процесс был продуктивным, надо чтобы социально-психологический климат имел положительный характер. Но взаимоотношения младших школьников в гетерогенной образовательной среде начальной школы регулируются не только самими учащимися, но и учителями и родителями. Можно сказать, что именно от педагога зависит, насколько дружелюбно воспримут школьники учащегося с ОВЗ, или же они поспособствуют его скорейшей асоциальности и замкнутости. Учитель начальных классов не только определяет межличностные взаимоотношения в детском коллективе между младшими школьниками, но и руководит ими. Именно от классного руководителя в инклюзивном классе зависит принятие у нормально развивающихся учеников детей, имеющих ограниченные возможности здоровья. Также немаловажную роль играет то, насколько правильно объяснят родители своим детям, как необходимо общаться и реагировать на «особого» ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Таким образом, задачей развития любого образовательного учреждения по отношению к детям с ОВЗ является формирование положительного социально-психологического климата в гетерогенной среде у обучающихся начальной школы, педагогического коллектива и родителей. Как утверждала Н. В. Клёнова: «педагогическая толерантность – это способность понять и принять ребенка таким, какой он есть, видя в нем носителя иных ценностей, логики мышления, иных форм поведения, воспитать у сверстников толерантное и уважительное отношение к детям с ОВЗ».

Конечно, детям младшего школьного возраста не просто принять в свой школьный коллектив ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Обучающиеся начинают перешептываться между собой, кидать косые взгляды на ученика, имеющего особенности здоровья, а зачастую не могут скрывать своего интереса к тем «недостаткам», которые имеются у него. Поэтому задача педагога заключается в том, чтобы объяснить детям определенные правила приличия и толерантности в отношении «особого» ребенка. Но, к сожалению, не так легко донести до учащихся начальной школы, что те «отличия», которые имеет их одноклассник, не подвластны ему, его вины в этом нет.

Естественно, в нашем современном обществе до сих пор существует целый ряд проблем, связанных с включением ребенка с ОВЗ в образовательное пространство гетерогенной среды, с которыми нужно бороться.

В связи с этим одной из центральных задач в развитии любого образовательного учреждения по отношению к детям с ограниченными возможностями здоровья является создание положительного социально-

психологического климата в гетерогенной образовательной среде начальной школы, т. е. способность понять и принять ребенка таким, какой он есть, видеть в нем носителя иных ценностей. Немаловажно воспитать у одноклассников положительное и уважительное отношение к детям с ограниченными возможностями здоровья, не допустить негативное отношение учеников образовательного процесса к совместному обучению с «особыми» детьми.

Таким образом, Г. Т. Лыскова в своей статье отмечает, что «профилактическую и просветительскую работу по формированию толерантности необходимо проводить со всеми участниками образовательного процесса: детьми, педагогами, родителями» [5].

Подводя итоги, надо отметить, что на современном этапе в основу совместной деятельности семьи и школы в вопросах гетерогенности образовательной среды должны быть заложены следующие принципы:

- родители и педагоги являются партнерами в воспитании и обучении детей;

- единое понимание педагогами и родителями целей и задач воспитания и обучения детей, в том числе и из гетерогенных групп;

- помощь, уважение и доверие к ребенку, в том числе и с особыми образовательными потребностями, как со стороны педагогов, так и со стороны родителей;

- знание педагогами и родителями воспитательных возможностей коллектива и семьи, максимальное использование воспитательного потенциала в совместной работе с детьми, имеющими нарушения в развитии;

- постоянный анализ процесса взаимодействия семьи и школы, его промежуточных и конечных результатов в области инклюзивного образования [4, с. 153-156].

Все участники образовательного процесса приспособляются к различным потребностям детей, стараются создать дифференцированные условия для инклюзии на различных мероприятиях и уроках, связанных с младшим школьным образованием. Стратегии, ведущие к исключению ребенка с ОВЗ из команды, ограничены до минимума. Дифференцированные инструкции включают в себя модификацию всех частей учебного плана, то есть его содержания, процесса, продукта, окружающей среды и оценки.

В связи с этим работа по формированию положительного социально-психологического отношения младших школьников к детям с ограниченными возможностями здоровья может осуществляться путем проведения интерактивных уроков в инклюзивных и обычных классах с использованием методов арт-терапии, сказкотерапии, сюжетно-ролевых игр. С их помощью формируется толерантное отношение к детям с особыми образовательными потребностями, проявляется сотрудничество по отношению к ним, развиваются коммуникативные навыки и умения [3, с. 291].

Таким образом, можно сделать вывод, что качественные межличностные отношения детей с ограниченными возможностями здоровья и младшими школьниками в условиях гетерогенной образовательной среды зависят от многих факторов: семьи, воспитания, осведомленности о принципах данного процесса, педагога и его коррекционно-воспитательной работы.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования : Приказ Минобрнауки от 06.10.2009 № 373 (ред. от 31.12.2015) «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 22.12.2009 № 15785).

2. Зорина, В. М. Деятельность школьных социальных служб в рамках инклюзивного образования / В. М. Зорина. – Текст : электронный // Концепт. – 2016. – Т. 27. – С. 12-16. – URL: <http://ekoncept.ru/2016/56439.htm> (дата обращения: 20.05.2021).

3. Кулагина, И. Ю. Психология детей младшего школьного возраста : учебник и практикум / ЮИ. Ю. Кулагина. – М. : Юрайт, 2016. – 291 с.

4. Лаптева, А. И. Воспитание готовности к толерантному взаимодействию младших школьников в гетерогенной среде в процессе сотрудничества учителя с родителями / А. И. Лаптева, Д. М. Новиков // Актуальные направления научных исследований: от теории к практике. – 2015. – № 3 (5). – С. 153-156.

5. Лыскова, Г. Т. Формирование коммуникативного взаимодействия на уроке в инклюзивном классе начальной школы / Г. Т. Лыскова // Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании. – 2019. – № 9. – С. 1-12.

6. Усачева, О. Ю. Формирование толерантного отношения к детям с ОВЗ в образовательном пространстве / О. Ю. Усачева // Успешный человек будущего. – 2018. – № 17 (04). – С. 634-638.

*Кальницкая Ирина Геннадьевна,
преподаватель организации обучения русскому языку и литературе,
Хабаровский педагогический колледж
имени Героя Советского Союза Д. Л. Калараша,
Россия, г. Хабаровск, kalirina72@list.ru*

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ В ПРЕПОДАВАНИИ КУРСА РУССКОГО РОДНОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. Статья посвящена реализации лингвокультурологического компонента в процессе обучения русскому родному языку в начальной школе. Основное внимание в работе акцентировано на принципах преподавания курса русского родного языка, определено содержание понятия «лингвокультурологический компонент», представлены средства его реализации в преподавании курса русского родного языка в 1 классе. В статье обосновывается мысль о том, что реализация лингвокультурологического подхода дает возможность решать не только образовательные, но и воспитательные задачи современного образования.

Ключевые слова: лингвокультурология; лингвокультурологический компонент; начальная школа; младшие школьники; русский язык; начальное обучение русскому языку; средства обучения.

*Kalnitskaya Irina Gennadyevna,
Teacher of Russian Language and Literature Education Organization,
Khabarovsk Pedagogical College
named after Hero of the Soviet Union D. L. Kalarash,
Khabarovsk, Russia*

INGUISTIC AND CULTURAL COMPONENT IN TEACHING A RUSSIAN NATIVE LANGUAGE COURSE IN ELEMENTARY SCHOOL

Abstract. The article is devoted to the implementation of the linguoculturological component in the process of teaching Russian as a native language in primary school. Russian language course teaching principles are the main focus of the work, the content of the concept of “linguoculturological component” is defined, and the means of its implementation in the teaching of the Russian native language course in the 1st grade are presented. The article substantiates the idea that the implementation of the linguoculturological approach makes it possible to solve not only educational, but also educational problems of modern education.

Keywords: cultural linguistics; linguocultural component; primary school; junior schoolchildren; Russian language; initial teaching of the Russian language; means of education.

Русский язык – это родной язык русского народа, государственный язык Российской Федерации, средство межнационального общения, кон-

солидации и единения народов России, основа формирования гражданской идентичности и толерантности в поликультурном обществе.

Образовательные и воспитательные функции родного языка определяют универсальный, обобщающий характер воздействия предмета «Русский язык» на формирование личности ребенка в процессе его обучения в школе. Родной язык является средством приобщения к духовному богатству русской культуры, основным каналом социализации личности, приобщения ее к культурно-историческому опыту, основой развития мышления, воображения, интеллектуальных и творческих способностей учащихся, основой самореализации личности.

В соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации», статья 14: «граждане Российской Федерации имеют право на получение дошкольного, начального общего и основного общего образования на родном языке из числа языков народов Российской Федерации, в том числе русского языка как родного языка, а также право на изучение родного языка из числа языков народов Российской Федерации в пределах возможностей, предоставляемых системой образования, в порядке, установленном законодательством об образовании. Реализация указанных прав обеспечивается созданием необходимого числа соответствующих образовательных организаций, классов, групп, а также условий для их функционирования. Преподавание и изучение родного языка из числа языков народов Российской Федерации в рамках имеющих государственную аккредитацию образовательных программ осуществляются в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами, образовательными стандартами» [4].

В Указе Президента РФ от 6 декабря 2018 г. № 703 «О внесении изменений в стратегию государственной национальной политики» отмечается, что «общероссийская гражданская идентичность основана на сохранении русской культурной доминанты, присущей всем народам, населяющим Российскую Федерацию. Современное российское общество объединяет единый культурный (цивилизационный) код, который основан на сохранении и развитии русской культуры и языка, исторического и культурного наследия всех народов Российской Федерации и в котором заключены такие основополагающие общечеловеческие принципы, как уважение самобытных традиций народов, населяющих Российскую Федерацию, и интегрирование их лучших достижений в единую российскую культуру. Сохранение русского языка и его популяризация являются задачей национальной безопасности страны» [3].

В преподавании курса русского родного языка выделяют несколько принципов: когнитивно-семантический, аксиологический, историко-культурный, лингвокультурологический, средовый и другие. Вышеуказанные принципы преподавания русского родного языка одновременно являются компонентами, которые необходимо описать, показать практи-

ческую их реализацию, что также обуславливает актуальность исследования и практическую его ценность.

Цель исследования обусловлена необходимостью в практическом освоении методики преподавания русского родного языка и заключается в описании средств реализации лингвокультурологического компонента в преподавании курса русского родного языка в начальной школе.

Теоретическую базу исследования составили фундаментальные работы:

– в области методики преподавания русского языка (В. В. Бабайцева, М. Т. Баранов, Ф. И. Буслаев, Е. А. Быстрова, Т. К. Донская, А. В. Дудников, А. Ю. Купалова, А. В. Текучёв, К. Д. Ушинский, Л. П. Федоренко и др.);

– о принципах в условиях внедрения лингвокультурологического компонента в процесс изучения русского родного языка в начальной школе (О. М. Александрова, М. И. Кузнецова, Л. В. Петленко, В. Ю. Романова, Л. А. Рябина, О. В. Соколова и др.).

Лингвокультурологический подход к обучению русскому языку позволяет сориентировать все уровни владения языком на формирование лингвокультурологической компетенции, воспитание речевой культуры учащихся на основе освоения языка как средства постижения русской, национальной культуры в контексте общемировой.

Для решения лингвокультурологических задач и достижения поставленной цели формирования языковой личности школьника в процессе обучения родному языку на основе культуры предполагается формировать:

– лингвокультурологические знания как обобщенный опыт, отраженный в сознании в языковой форме (в форме отдельных слов, словосочетаний, фразеологизмов, пословиц, поговорок, художественных и краеведческих текстов);

– лингвокультурологические умения как способность обучающегося использовать полученные им теоретические знания и соответствующие навыки, например: умение анализировать лингвокультурологическую информацию, заключенную в языковых знаках; умение творчески использовать лингвокультурологические знания;

– личностные качества учащихся: умение воспринимать факты и явления культуры; быть не только созерцателем, но и хранителем культурного наследия своего народа для будущих поколений.

Следуя цели формирования лингвокультурологической компетенции языковой личности учащихся, необходимо систематически включать в структуру урока материал о русском языке как средстве выражения культуры народа (о самобытности, своеобразии, красоте, эстетической ценности русского языка и русского слова).

Предмет «Русский родной язык» преподается по примерной программе О. М. Александровой, М. И. Кузнецовой, Л. В. Петленко,

В. Ю. Романовой с соответствующим учебником авторов О. М. Александровой, О. В. Загоровской, С. И. Богданова, Л. А. Вербицкой, Ю. Н. Гостевой и др.

Нами выполнен анализ возможных средств реализации лингвокультурологического компонента в преподавании курса русского родного языка в 1 классе.

Лингвокультурологический компонент может быть реализован на уроках следующими средствами:

1. Подбор языкового материала. Он должен нести особую смысловую нагрузку, стать источником интеллектуального и нравственного развития учащихся, соответствовать лингвокультурологическому принципу преподавания языка. Стихотворение И. Гуриной «На что похожи облака?» позволяет детям увидеть многозначность, лексическое богатство русского языка. Анализ идеи стихотворения приводит детей к мысли о том, что мир разнообразен, полифоничен, у каждого может быть своя точка зрения и свое видение происходящего. Работа с текстами о существовании разных позиций позволяет формировать у ребенка возможность восприятия культуры во всем ее многообразии, формировать «мировоззренческое представление о мире».

При изучении темы «Как писали в старину» ученики с помощью учителя читают текст об истории создания и развития русской письменности. Сведения о кириллице относятся к понятию «национальный концепт», определение которого дано Н. Л. Мишатиной: «Национальный концепт – это словесно выраженная содержательная единица сознания, которая включает понятие, но не исчерпывается им, обогащается культурными смыслами и индивидуальными ассоциациями и изменяется вместе с развитием языка и культуры» [2].

Работа с пословицами, содержащими названия букв кириллицы, позволяет реализовать деятельность, направленную на достижение личностных результатов освоения программы: «восприятие русского языка как явления национальной культуры».

Пословичный материал открывает широкие возможности для проведения сопоставительного исследования, ибо через сопоставление и сравнение можно в полной мере постигнуть окружающий мир и самого себя. Изучая пословицы, ученик присваивает обобщенный опыт народа, отраженный в сознании в языковой форме (в форме пословиц, поговорок и других фольклорных жанров).

Сравнение букв кириллицы и современной азбуки («Аз да буки избавляют нас от скуки», «Сперва да буки, потом все науки»), совместное обсуждение значения пословиц даст возможность определить общее и несхожее в суждениях людей разной эпохи, определить значимость образования в жизни людей. «Язык, передающий мудрость поколений», –

благодаря грамотно подобранному языковому материалу ученики придут к этой идеи.

2. Подбор образовательных технологий. Выбор технологий при изучении русского родного языка определялся возрастом детей, содержанием учебного материала, особенностями класса.

Целесообразно использование технологии мастерских, являющейся не только активной формой учебной работы, которая, в отличие от большинства уроков, увлекает полностью ученика, и новым способом организации работы учащихся, но и универсальной технологией, способствующей саморазвитию учащихся и учителя. А. А. Блинова указывает такие преимущества данной технологии: «Они дают возможность создать „проблемное поле“ для самостоятельных поисков и размышлений, что, в свою очередь, приводит к выработке самостоятельной гражданской позиции. Данные уроки предусматривают активное участие каждого ребенка в образовательном процессе. Активная деятельность, которая в рамках урока всегда вызывает у учащихся положительные эмоции, невозможна без подключения эмоций, формирования личностного отношения к происходящему» [1].

В работе педагогической мастерской большая роль отводится учителю, который создает атмосферу открытости, доброжелательности, творчества; включает эмоциональную сферу учащегося, обращается к его чувствам, будит личную заинтересованность. Работая вместе со всеми, он равен учащемуся в поиске знания. Не торопится отвечать на вопросы, необходимую информацию подает малыми дозами, обнаружив потребность в ней учащихся, не производит официальное оценивание работы учащегося, но через ознакомление с работами дает возможность учащемуся самому оценить свою работу. Отсутствие оценки создает атмосферу творческой открытости, что, в свою очередь, помогает неуверенным в себе учащимся преодолеть смущение. Ученики в формате технологии мастерской определяют смысл пословиц, сравнивают алфавит, читают стихотворения и выполняют их анализ.

Также на уроках возможно использование элементов проектной деятельности: составление учебного проекта «Что делает ударение?», в котором учениками составляются карточки «зАмок – замОк», «бЕлки – белкИ», «крУжки – кружкИ», подбираются изображения предметов, с печатанием слов и постановкой ударения и объяснением лексических значений слов, поиском ответа на основной вопрос о функциях ударения в русском языке.

Использование информационно-коммуникационных технологий на уроках возможно в форме использования мультипрезентаций, игр интерактивных учебников УМК «Школа России».

Вышеперечисленные технологии обеспечивают возможность реализации лингвокультурологического подхода при соблюдении требований современных стандартов и программ.

3. Этимологический анализ лексем. Этимологический анализ, имеющий целью установление происхождения слова и выявление его внутренней формы, должен быть постоянным компонентом лингвистического образования: факты из области этимологии способствуют полному лингвистическому анализу слов. На всех этапах обучения этимология стимулирует интерес к изучению родного языка, побуждает к размышлениям над языком, что очень важно для культурного и интеллектуального развития личности. Этимологический анализ слов «буквица», «рукопись», «береста», «писало», «чернила» при изучении темы «Как писали в старину» позволяет показать ребенку связь языка, культуры и истории родной страны.

Перечисленные средства реализации лингвокультурологического компонента не исчерпывают всего возможного их арсенала, но достаточны для утверждения того, что лингвокультурологический подход дает возможность решать не только образовательные, но и воспитательные задачи, которые соответствуют целям, сформулированным в Концепции духовно-нравственного воспитания российских школьников.

Литература

1. Блинова, А. А. Лингвокультурологический подход в обучении русскому языку как средство формирования социальных компетенций учащихся / А. А. Блинова. – Текст : электронный // Методические разработки по русскому языку. – URL: <http://ext.spb.ru/2011-03-29-09-03-14/100-russian/14744-2> (дата обращения: 30.04.2020).

2. Методическая лингвоконцептология: итоги и перспективы развития : монография / науч. ред. Н. Л. Мишатица. – СПб. : ООО «Книжный дом», 2017. – 450 с.

3. Указ Президента Российской Федерации от 06.12.2018 № 703 «О внесении изменений в Стратегию государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года, утвержденную Указом Президента Российской Федерации от 19 декабря 2012 г. № 1666». – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201812070007> (дата обращения: 05.05.2021). – Текст : электронный.

4. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 24.04.2020) «Об образовании в Российской Федерации», статья 14. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/bf7fad (дата обращения: 05.05.2021). – Текст : электронный.

Колмакова Марина Андреевна,
студентка 3 курса,
Уральский государственный педагогический университет,
Россия, г. Екатеринбург, marinakolmackova@yandex.ru

Артемяева Валентина Валентиновна,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры теории и методики обучения естествознанию,
математике и информатике в период детства,
Уральский государственный педагогический университет,
Россия, г. Екатеринбург, distantartvv@mail.ru

РАЗВИТИЕ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. Культура математической речи является составной частью общей культуры человека. Хорошо развитая речь обеспечивает осознанное освоение содержания курса математики младшими школьниками, формирование коммуникативных учебных действий, достижение предметных, метапредметных и личностных результатов обучения. В данной статье раскрыты понятия «речь», «математическая речь», «культура математической речи», обосновано значение математики для развития речи младших школьников, выделены условия развития математической речи, описаны направления для работы по развитию математической речи младших школьников.

Ключевые слова: математическая речь; детская речь; развитие речи; начальная школа; младшие школьники; культура математической речи; условия развития; математика; начальное обучение математике.

Kolmakova Marina Andreevna,
3rd year student,
Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia

Artemyeva Valentina Valentinovna,
Candidate of Pedagogy, Associate Professor of the Department
of Theory and Methods of Teaching Natural Science, Mathematics
and Computer Science during Childhood,
Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia

DEVELOPMENT OF MATHEMATICAL SPEECH IN THE CLASSROOM MATHEMATICS IN ELEMENTARY SCHOOL

Abstract. The culture of mathematical speech is an integral part of the general culture of a person. A well-developed speech ensures the conscious development of the content of the mathematics course by younger students, the formation of communicative educational actions, the achievement of subject, metasubject and personal learning results. This article reveals the concepts of “speech”, “mathematical speech”, “culture

of mathematical speech”, substantiates the importance of mathematics for the development of speech of younger schoolchildren, identifies the conditions for the development of mathematical speech, describes the directions for the development of mathematical speech of younger schoolchildren.

Keywords: mathematical speech; children’s speech; development of speech; primary school; junior schoolchildren; culture of mathematical speech; development conditions; mathematics; initial training in mathematics.

Культурная речь, грамотное выражение мысли и коммуникабельность играют важную роль в современном обществе. Вследствие этого школа как одна из основных ступеней образования призвана развивать речь учащихся. В начальной школе главной задачей ФГОС является формирование умения учиться. Поэтому универсальные учебные действия (УУД), среди которых личностные, познавательные, регулятивные и коммуникативные, являются базовым элементом для формирования навыков учебной работы.

Важным компонентом развития учебных действий является развитие речи. Речь ребенка, живущего в современном мире, требует корректировок. Русский язык поддается изменениям, в язык возвращаются историзмы, оживают архаизмы, развиваются диалектные слова, сленг, имеет место быть и влияние иностранных языков [1, с. 214]. Математика имеет большой потенциал для становления и формирования речи младших школьников. Результат изучения курса математики предполагает, что младшие школьники «овладеют основами математической речи...» [4, с. 46]. Несомненно, грамотная речь способствует лучшему освоению предметного содержания и формированию коммуникативных учебных действий.

Речь – это специфический для человека способ формирования мыслей с помощью языковых средств. Математическая речь является средством выражения математических мыслей. Специфика математического языка выражается в его искусственности, которая основывается на использовании символов.

Культура математической речи представляет «совокупность знаний, умений и навыков, обеспечивающих оптимальное использование средств математического языка в общении, которыми владеет отдельный человек или некоторая группа людей... Культура математической речи – это совокупность взаимосвязанных качеств математической речи, говорящих о ее совершенстве» [5, с. 9-10]. Поэтому выделяют следующие коммуникативные качества речи: правильность, точность, логичность, ясность, доступность и уместность.

Основное методическое условие развития математической речи младших школьников – создание условий для реализации разнообразной речевой деятельности. Во-первых, школьники воспринимают и усваивают образцовую математическую речь учителя. Во-вторых, необходимо

создавать ситуации, в которых младший школьник активно участвовал бы в общении, где применил бы знания и умения, освоенные ранее.

Употребление математических терминов в соответствии с правилами, умение их точно применять в речи и развитость таких сторон речи, как фонетическая, лексическая и грамматическая, выражают культуру математической речи младшего школьника. Развитость этих качеств обеспечивает младшему школьнику понимание и осмысление того, что говорит учитель на уроке математики. Это ведет к тому, что младший школьник говорит «на одном языке» с учителем и включается в эффективное общение на уроке.

На уроках математики в начальной школе используется как естественный, так и специальный язык математики. На этапе введения новых знаний учащиеся узнают новые для них элементы математического языка, здесь начинается овладение основами математической речи. Поэтому как на данном этапе, так и на остальных, самым важным является грамотная математическая речь учителя. Она послужит образцом и будет способствовать формированию у ученика начального опыта рассуждений, доказательств, построения логических цепочек.

Этап закрепления и обобщения знаний и умений подразумевает, что младшие школьники уже умеют применять имеющийся опыт и способны говорить на математическом языке.

Необходимо способствовать активизации речи младших школьников. Поэтому необходимо создать специальные условия для развития математической речи младших школьников в образовательном процессе.

Можно выделить следующие условия для развития математической речи младших школьников:

- организация положительной мотивации к изучению математического языка;
- развитие математической речи параллельно с развитием мышления;
- реализация деятельностного и личностно-ориентированного подхода;
- введение комплекса упражнений, направленных на формирование грамотной речи;
- применение педагогом эталонной речи.

Методы развития математической речи младших школьников разнообразны. Одним из методов развития математической речи является специальная система упражнений, которая направлена на развитие разных показателей и сторон речи. Например, математические диктанты, задания по переходу от словесной записи к символической и обратно, логические упражнения, математические игры, упражнения на составление математических выражений.

Таким образом, можно выделить следующие направления работы для развития математической речи младших школьников [2]:

1. *Работа над звуковой стороной речи* предполагает, что младшие школьники будут усваивать эталонную речь, поэтому упражнения должны способствовать правильному чтению и воспроизведению математических текстов и выражений, то есть практиковать учеников в общении на языке математики.

Пример: прочитай математические термины и поставь ударение: «километр, выражение, вычислить, диагональ, множество, прямоугольник». Прочитайте задачу, перескажите условие, вопрос задачи.

2. *Словарная работа* направлена на формирование знаний о математических терминах, умений раскрывать смысл понятий и верно их использовать в речи.

Ведение словарей, в которых будет отражены понятия, формулы и графические обозначения, позволит собрать все термины в одном месте. Например, упражнение: объясните значения слов, причем термины должны соответствовать программе класса. Для закрепления тем можно составить кроссворд по главным понятиям.

3. *Работа над связностью речи* способствует формированию последовательных и логичных высказываний. Упражнения для этого направления должны помочь младшему школьнику воспроизводить свои мысли, суждения.

Пример: как изменяется значение суммы? $10+4=14$, $10+6=16$, $10+8=18$. Младший школьник должен сформулировать и сказать, какие закономерности он выявил. Или задание: составьте выражение по сюжетному рисунку. Это задание также предполагает рассуждение и аргументацию своей речи.

4. *Культура математической речи*. Данное направление предполагает, что учащиеся будут воспринимать речь учителя и исправлять собственные ошибки. Упражнения этого типа должны быть направлены на устранение ошибок в речи и формирование грамотной математической речи.

Например, упражнения на исправление неправильных объяснений: $165+12=197$ «К ста шестидесяти пяти прибавим двенадцать и получим сто семьдесят семь». Вставьте пропущенные слова в нужной форме: «Значение ___ чисел 5 и 7 равно 35»; «Число 6 ___ 54 в 9 раз».

5. *Работа по освоению конструкций и оборотов математической речи*. В данном направлении младшие школьники должны овладеть речевыми структурами, образцами математического языка. Упражнения должны быть направлены на формирование умений понимать текст, отвечать на поставленные вопросы, объяснять.

Пример: прочитай разными способами выражения $6+14=20$. Сконструируйте математическое правило: «если, уменьшаемое, прибавить, то, вычитаемое, получится, к, разности».

6. *Работа по развитию правильной письменной и устной речи.* Цель данного направления – усвоить нормы письменной и устной математической речи. Задания должны быть направлены на применение умений в письменной и устной речи.

Пример: прочитайте выражения, используя математические термины: $(70-5):10$; $58-4:6$; $35+9\cdot(36-26)$. Запишите математическими знаками выражение «из разности чисел восемьдесят и тридцать вычтешь сумму чисел пятнадцать и одиннадцать».

7. *Перевод информации с разных языков.* Целью данного направления является интерпретация задач, выражений в знаково-символическую форму, и наоборот.

Пример: составьте задачу, опираясь на графическую модель. Прочитайте задачу и составьте графическую модель (схему, таблицу, краткую запись и другое). Прочитайте формулы $S=6\cdot 5$ (см); $S=34\cdot 8$ (км/ч).

Работа по выше названным направлениям предполагает, что школьники освоят предметное содержание и овладеют математическим языком. Младшие школьники усвоят суть математических понятий, что позволит им применять знания и умения на практике, смогут строить устные и письменные выражения по правилам математического языка.

Исходя из вышесказанного, следует, что развитие речи в процессе изучения математики необходимо для развития младшего школьника и для его дальнейшего обучения. Несомненно, что развитая математическая речь позволит в большей степени овладеть содержанием программы. Поэтому учителю необходимо использовать образцовую речь, применять систему упражнений и создавать условия, которые будут способствовать развитию математической речи.

Литература

1. Богданова, К. Я. Условия развития математической речи младших школьников / К. Я. Богданова, В. В. Артемьева // Педагогика и психология в современном мире : материалы Всероссийской научно-практической конференции молодых ученых, аспирантов, магистрантов и студентов, Грозный, 28 октября 2020 года. – Грозный : ООО «АЛЕФ», 2020. – С. 213-218.

2. Воронина, Л. В. Развитие математической речи младших школьников / Л. В. Воронина // Филологическое образование в период детства : материалы Всерос. науч.-практ. конф. (17–18 апр. 2015 г., Екатеринбург). – Екатеринбург, 2015.

3. Калинина, Г. П. Развитие математической речи в начальных классах / Г. П. Калинина, В. П. Ручкина // Специальное образование. – 2016 – № 1 (41). – С. 62-74.

4. Примерная основная образовательная программа начального общего образования (в редакции протокола № 3/15 от 28.10.2015.). – 339 с.

5. Шармин, Д. В. Формирование культуры математической речи учащихся в процессе обучения алгебре и началам анализа : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Шармин Д. В. ; Омский государственный педагогический университет. – Омск, 2005. – 24 с.

Костяшина Виктория Владимировна,
студент,

Уральский государственный педагогический университет,
Россия, г. Екатеринбург, vkostyashina@gmail.com

Воронина Людмила Валентиновна,

доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой,
Уральский государственный педагогический университет,
Россия, г. Екатеринбург, voronina@uspu.me

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКА СМЫСЛОВОГО ЧТЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Аннотация. В статье рассматривается навык смыслового чтения как универсальное учебное действие, приведены виды чтения, которыми должны овладеть младшие школьники, выделены образовательные технологии, с помощью которых учитель успешно может формировать навык смыслового чтения на уроках математики у младших школьников. Приведены примеры приемов по формированию навыка смыслового чтения на уроках математики в начальной школе.

Ключевые слова: смысловое чтение; чтение детей; начальная школа; младшие школьники; урок математики; математика; начальное обучение математике.

Kostyashina Victoria Vladimirovna,
Student,

Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia

Voronina Ludmila Valentinovna,

doctor of Pedagogy, Professor, head of the Department,
Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia

FORMATION OF SENSE READING SKILLS IN YOUNGER SCHOOLS AT THE LESSONS OF MATH

Abstract. The article considers the skill of semantic reading as a universal educational action, provides the types of reading that younger students should master, and highlights educational technologies with which a teacher can successfully form the skill of semantic reading in mathematics lessons for younger students. Examples of techniques for forming the skill of semantic reading in mathematics lessons in elementary school are given.

Keywords: semantic reading; reading children; primary school; junior school-children; math lesson; mathematics; initial training in mathematics.

В современных условиях жизни в информационном обществе человеку необходимо уметь принимать самостоятельные решения в различных жизненных ситуациях, адаптироваться к быстро меняющимся условиям жизни. Поэтому необходимо при обучении уже в начальной школе

особое внимание уделить воспитанию личности ребенка, способной и готовой применять современные технологии для решения различных проблемных ситуаций, творчески и критически мыслить, осуществлять грамотную работу с разного рода информацией – собирать факты, проводить их анализ, делать обобщения и аргументированные выводы.

Исходя из этого, одним из основных требований федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (далее – ФГОС НОО) [4] является формирование у обучающихся навыков смыслового чтения текстов различных стилей и жанров. Дети должны научиться работать с текстами, в частности на уроках математики, а для этого их нужно научить читать и понимать текст.

В ФГОС НОО представлены основные виды чтения: ознакомительное, поисковое, изучающее, выборочное. *Ознакомительное* чтение направлено на извлечение ключевой информации или выделение главного содержания текста. *Поисковое* (или просмотрное) чтение предполагает нахождение конкретной информации, конкретного факта. *Изучающее* чтение имеет целью извлечь полную и точную информацию с последующей интерпретацией содержания текста. *Выборочное* чтение – это чтение части текста в соответствии с заданием [2; 7]. Исходя из понимания этих видов чтения, мы можем утверждать, что смысловое чтение следует рассматривать как совокупность всех приведенных видов чтения.

Цель смыслового чтения – максимально дословно и ясно понять содержание текста или задания, увидеть все детали и практически осмыслить полученную информацию. Для смыслового понимания недостаточно просто прочесть текст, необходимо уметь выделять главное и второстепенное в тексте, уметь составлять примеры, аналогичные приведенным в учебнике, уметь находить в тексте ответ на поставленный вопрос, грамотно пересказать прочитанный текст, запомнить приведенные определения и формулы, уметь работать с рисунками, чертежами и диаграммами, уметь обобщать, классифицировать и строить суждения и умозаключения на основе прочитанного текста [3].

А. Г. Асмолов [1] выделяет следующие характеристики смыслового чтения: смысловое чтение как осмысление цели чтения и выбор вида чтения в зависимости от цели; извлечение необходимой информации из прослушанных текстов различных жанров; определение основной и второстепенной информации; свободная ориентация и восприятие текстов художественного, научного, публицистического и официально-делового стилей; понимание и адекватная оценка языка средств массовой информации.

Стратегии смыслового чтения – это различные комбинации приемов, которые используют учащиеся для перевода и восприятия текстовой информации, оформленной графическими знаками, ее переработки в лично-смысловые установки в соответствии с коммуникативно-познавательной задачей.

В Примерной основной образовательной программе начального общего образования [6, с. 22-24] отмечается, что при работе с текстом школьником осуществляются *поиск информации и понимание прочитанного; преобразование и интерпретация информации; оценка информации*. Формирование данных умений может происходить благодаря использованию учителем в процессе обучения математике следующих технологий: технологии проблемного обучения; технологии критического мышления; интерактивных технологий.

На уроках математики с применением *технологии проблемного обучения* создаются условия для проявления познавательной активности учеников. Учащиеся не получают готовые знания, а в результате постановки проблемной ситуации испытывают затруднение либо удивление и начинают поиск решения, открывая новые знания самостоятельно. Ситуация затруднения школьника в решении задач приводит к пониманию учеником недостаточности имеющихся у него знаний, что в свою очередь вызывает интерес к познанию и установку на приобретение новых. На уроке с применением такой технологии может быть использован прием «С удивлением». Данный прием предполагает предложение учащимся противоречивых фактов, вопросов и заданий, в ходе обсуждения которых появляются разногласия среди детей, также может быть предложено задание с ошибкой или недостаточной информацией. Например, на уроке математики в начальной школе при знакомстве с задачами предложить такую задачу: «Миша съел 7 яблок, а Катя съела больше яблок. Сколько яблок съела Катя?» В процессе работы над данным текстом дети понимают, что это задача с недостающими данными. Они вносят необходимые данные и отвечают на вопрос задачи. При решении задач с недостающими данными младшие школьники сами могут находить числовые данные в справочной литературе. Например, «На сколько килограммов лев или тигр?» Чтобы ответить на этот вопрос, надо найти в справочной литературе массу и того, и другого животного и сравнить их, выполнив вычитание [3].

Технология развития критического мышления предполагает развитие у учащихся навыков грамотной работы с информацией, аналитического мышления, свободного от стереотипов. Критическое мышление – один из видов интеллектуальной деятельности человека, который характеризуется высоким уровнем восприятия, понимания, объективности подхода к окружающему его информационному полю [4]. Уроки по данной технологии имеют три стадии: *вызов, стадия осмысления, рефлексия*. На стадии вызова возможно использование приема «Кластер». Например: в начале урока математики учитель может задать вопрос «Что такое квадрат?» и предложить детям по параграфу учебника составить кластер с ключевым понятием «квадрат».

На стадии осмысления целесообразно использование такого приема, как «Поймай ошибку». Учитель дает задание: «Внимательно прочитайте

текст. Все ли в нем правильно? Исправьте допущенные ошибки». Прием развивает критический подход к получаемой информации. Ученики читают текст: *«Квадрат – объемная геометрическая фигура. У квадрата четыре стороны и пять углов. Если внимательно посмотреть на фигуру, можно заметить ее отличительную особенность. Все стороны квадрата разные. Углы фигуры равны. Такие углы называются острыми. За такую свою особенность квадрат считается правильным многоугольником»*. Учитель спрашивает учеников, какие ошибки они нашли. Учащиеся называют найденные ошибки.

«Инсерт» еще один прием, который можно использовать на данной стадии. Его цель – оптимизация переработки текста с использованием знаковой системы. Он применяется при работе с текстом на стадии осмысления. Учащиеся знакомятся с текстом, делая соответствующие пометки на полях текста:

- + это я уже знал;
- это я не знал;
- ? думал иначе, есть вопросы;
- ! это интересно.

Возможно выделение цветом разных отрывков текста. Затем ученики еще раз читают текст самостоятельно. После этого учитель задает вопросы: Что вы уже знали? Что было для вас новым? Есть ли вопросы по тексту? Что было интересным? Использование этого приема предполагает самостоятельную обработку информации и развитие механизма самостоятельного поиска, выбора и принятия решения. Данный прием целесообразно использовать в 3–4 классах. Например, при ознакомлении с мерами времени в учебнике математики Л. Г. Петерсон [5, с. 49-50] учащимся предлагается большой текст, включающий исторические сведения по теме. Читая этот текст, ученики делают соответствующие пометки и отвечают на вопросы учителя, написанные выше.

На стадии рефлексии используется прием «синквейн» как способ синтеза материала, который развивает способность излагать материал в нескольких значимых словах, емких и кратких выражениях. Например, при изучении квадрата и его свойств может быть составлен такой синквейн:

1. Квадрат.
2. Равносторонний, правильный.
3. Сравнивать, строить, изучать.
4. Прямоугольник, у которого все стороны равны.
5. Четырехугольник.

При использовании *интерактивных технологий* на уроках математики у детей повышается интерес к обучению т. к. данные технологии предполагают активное равноценное взаимодействие между учащимися.

Одной из интересных интерактивных технологий является технология «Мозговой штурм». Цель – актуализировать предшествующие знания

и опыт, имеющие отношение к тексту. Например, учитель на уроке математики говорит: «Сегодня мы будем обсуждать тему „Меры времени. Календарь“. Какие ассоциации возникают у вас по поводу заявленной темы? Что вы знаете по этой теме?» Дети, работая в группах, записывают ассоциации, факты. После предлагается прочитать текст по теме и посмотреть, адекватна ли информация, данная детьми при «Мозговом штурме», тому, что узнали из текста. Задается контрольный вопрос: что нового мы узнали из текста? Использование приема помогает определить цель и задачи чтения, направить внимание на подтверждение высказанных гипотез и поиск новой информации.

Прием «Глоссарий». Цель – актуализация и повторение словаря, связанного с темой текста. Детям предлагается прочитать название информационного текста и из предложенного списка слов отметить те, которые могут быть связаны с текстом. Закончив чтение текста, дети должны вернуться к данным словам и посмотреть на значение и употребление слов, использованных в тексте. Работа осуществляется в группе.

Из анализа современных технологий обучения можно привести следующие рекомендации учителям для проведения уроков математики в начальной школе:

- выбирать наиболее рациональные виды чтения для усвоения учащимися нового материала;
- формировать у учащихся интерес к чтению путем внедрения нестандартных форм и методов работы с текстом;
- определять характер деятельности различных групп учащихся при работе с учебником;
- предвидеть возможные затруднения учащихся в тех или иных видах учебной деятельности;
- повышать уровень самостоятельности учащихся в чтении по мере их продвижения вперед;
- организовывать различные виды деятельности учащихся с целью развития у них творческого мышления;
- обучать самоконтролю и самоорганизации в различных видах деятельности.

Таким образом, использование на уроках математики разных современных технологий позволяет формировать у младших школьников навык смыслового чтения.

Литература

1. Асмолов, А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия / А. Г. Асмолов. – М., 2011.
2. Бондаренко, Г. И. Развитие умений смыслового чтения в начальной школе / Г. И. Бондаренко. – Текст : электронный // Начальная школа плюс: до и после. – 2012. – № 1. – С. 1. – URL: www.school2100.ru.

3. Воронина, Л. В. Организация работы с текстом на уроках математики в начальных классах / Л. В. Воронина // Филологическое образование в период детства : ежегодник / Урал. гос. пед. ун-т ; отв. ред. Е. Б. Плаксина. – Екатеринбург, 2019. – № 26. – С. 173-180.

4. Критическое мышление. – URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D1%80%D0%B8%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%BE%D0%B5_%D0%BC%D1%8B%D1%88%D0%BB%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D0%B5. – Текст : электронный.

5. Петерсон, Л. Г. Математика. 3 класс. Часть 2 / Л. Г. Петерсон. – Москва : Ювента, 2012. – 96 с.

6. Примерная основная образовательная программа начального общего образования. – URL: <http://fgosreestr.ru/wp-content/uploads/2015/06/primernaja-osnovnaja-obrazovatel'naja-programma-nachalnogo-obshchego-obrazovanija-1.pdf> (дата обращения: 25.05.2021). – Текст : электронный.

7. Рамзаева, Т. Г. Методика обучения русскому языку в начальных классах : учеб. пособие / Т. Г. Рамзаева, М. Р. Львов. – Москва : Просвещение, 1979. – 431 с.

8. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Министерство образования и науки Российской Федерации. – Москва : Просвещение, 2016. – 47 с.

*Красноперова Вита Федоровна,
старший преподаватель кафедры общеобразовательных дисциплин,
Академия социального управления,
Россия, г. Москва, krsnprv@yandex.ru*

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы, связанные с организацией патриотического воспитания в начальной школе. Отмечается, что организация духовно-нравственного развития и воспитания младшего школьника, формирование у него чувства патриотизма как национальной базовой ценности наиболее эффективно происходят в системе «школа – семья – социум». Педагогическая поддержка является приоритетным условием духовно-нравственного развития. Принять, интериоризировать предложенные ценности младший школьник должен сам, участвуя в занятиях внеурочной деятельности. Рассмотрены виды деятельности, формы занятий, способствующие формированию чувства патриотизма у младших школьников.

Ключевые слова: базовые ценности; патриотизм; патриотическое воспитание; начальная школа; младшие школьники; воспитание младших школьников; воспитательная деятельность; средства воспитания; внеурочная деятельность.

*Krasnoperova Vita Fedorovna,
Senior Lecturer of the Department of General Education Disciplines,
Academy of Social Management,
Moscow, Russia*

PATRIOTIC EDUCATION PRIMARY SCHOOL STUDENTS IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES

Abstract. The article deals with issues related to the organization of patriotic education in primary schools. It is noted that the organization of spiritual and moral development and education of the younger student, the formation of a sense of patriotism as a national basic value is most effectively carried out in the system “school – family – society”. Pedagogical support is a priority condition for spiritual and moral development. To accept, internalize the proposed values, the younger student must himself, participating in extracurricular activities. The types of activities and forms of classes that contribute to the formation of a sense of patriotism among younger schoolchildren are considered.

Keywords: basic values; patriotism; patriotic education; primary school; junior schoolchildren; education of junior schoolchildren; educational activities; means of education; extracurricular activities.

С 1 января 2021 года в России стартовала реализация федерального проекта «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации» в рамках национального проекта «Образование». Основная цель проекта – воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на

основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций. Он станет ресурсной базой для дальнейшей реализации поправок в Закон об образовании в РФ, направленных на воспитательную работу. На уроках и во внеурочной деятельности усиливается воспитательная составляющая, обучающимся прививаются базовые ценности. Деятельность учреждений в сфере воспитания включает два крупных блока: воспитание в рамках образовательного процесса и воспитание во внеучебное время, в том числе посредством онлайн-среды.

С давних пор представление о патриотизме связано с особым отношением к своей Родине. Патриотическое воспитание – воспитание патриотической личности, характеризующееся развитием в гражданине фундаментальной личностной установки, которая определяет оценочную позицию человека по отношению к социокультурной действительности и мотивирует общественно значимую деятельность, в которой эта позиция выражается. Содержанием этой установки является неразрывная связь с историей, традицией, территорией и культурой своей страны, в целом и частном, то есть от уровня малой Родины до великой Родины.

В Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России патриотизм определяется как чувство и сформировавшаяся позиция верности своей стране и солидарности с ее народом. Патриотизм включает чувство гордости за свое Отечество, малую Родину, город или сельскую местность, где гражданин родился и воспитывался, активную гражданскую позицию, готовность к служению Отечеству.

В 90-е годы XX века в России происходили события, оказавшие негативное влияние на отношение человека к человеку, людей к обществу, на общественную нравственность, гражданское самосознание. В этот период утрачивались ценности старшего поколения, происходило разрушение традиционных нравственных установок и моральных норм, ощущался недостаток в вопросах корректного и конструктивного социального поведения. Очень сложно было сохранять уважение к родному языку, к самобытной культуре и ценностям, к памяти своих предков, к каждой странице нашей отечественной истории, чувство любви, привязанность и преданность Родине. Дети девяностых, ставшие родителями, имеют иногда отрицательное отношение к патриотическим чувствам и мероприятиям. Поэтому огромное значение приобретает патриотическое воспитание в школе. Причем важно не декларативно насаждать учащимся чувство любви к Родине, а вовлекать в процесс знакомства с природой, достопримечательностями и историей родного края.

В период становления российского государства образованию отводилась ключевая роль в сплочении российского общества. Со временем становилось очевидным, что в школе должна быть сосредоточена интеллектуальная, гражданская, духовная и культурная жизнь обучающихся,

что школа – это единственный социальный институт в стране, через который проходят все российские граждане.

Сегодня как никогда начальному образованию предоставляется уникальная возможность для планомерного воздействия на процесс формирования жизненных ценностей подрастающего поколения, формирования основных представлений о патриотизме.

Младшие школьники восприимчивы к эмоционально ценностному, духовно-нравственному развитию и воспитанию. По мнению Л. С. Выготского, пережитое и усвоенное в детстве отличается большой психологической устойчивостью. Начальная школа – это благодарный сензитивный период, когда ребенок открыт для эмоционального и нравственного воздействия. Причем наиболее плодотворно воспитание происходит во внеурочной деятельности, где дети более свободно могут действовать в предлагаемых педагогом условиях [2].

Организация духовно-нравственного развития и воспитания младшего школьника, формирование у него чувства патриотизма как национальной базовой ценности наиболее эффективно происходит в системе «школа – семья – социум». Приоритетная роль в этой системе возлагается на учителя. Характер отношений между учителем и младшими школьниками во многом определяет качество духовно-нравственного развития и воспитания на уровне начального общего образования. Младший школьник испытывает большое доверие к учителю. Для учащихся слова, действия и поступки учителя являются примером для подражания и имеют нравственное значение. Учитель через организацию определенных видов деятельности сначала формирует у ребенка представления о справедливости, человечности, нравственности, об отношении к Отечеству, малой Родине, затем подводит ребенка к решению проблем классного коллектива, семьи, села, города, находит возможности для планомерного включения младших школьников в общественно-полезную деятельность. Формирование чувства патриотизма должно строиться на примерах духовной, нравственной, ответственной жизни как из прошлого, так и из настоящего. Нужно проводить активную работу по противодействию образцам циничного, разрушительного аморального поведения, которое обрушивается на младших школьников с экранов телевизоров, через их участие в привлекательных компьютерных играх в сети Интернет.

Современный учитель должен являться для ученика проводником в мир высокой культуры. Педагогическая поддержка является приоритетным условием духовно-нравственного развития. Принять, интериоризировать предложенные ценности младший школьник должен сам, участвуя в занятиях по внеурочной деятельности.

Проблема патриотического воспитания современного школьника является актуальной для многих исследователей АСОУ: в разное время к ней обращались М. П. Нечаев, С. Н. Усова, Т. Н. Трунцева [3, с. 11]. Практиче-

ская реализация проектной деятельности, виртуальных экскурсий, народных игр, диспутов и дискуссий получила свое отражение в деятельности академических экспериментальных, апробационных и внедренческих площадок – образовательных организаций Московской области.

В качестве примера организации такого взаимодействия приведем методическое пособие «Спортивно-оздоровительное направление внеурочной деятельности», вошедшее в программу «Комплексная организация внеурочной деятельности в начальной школе» издательства «Планета». Надо отметить, что организация двигательной активности младших школьников не должна оставаться белым пятном в нравственном воспитании. Именно во время таких занятий происходит формирование личности ребенка, что очень серьезно влияет на его нравственное воспитание. В пособии представлено большое количество видов деятельности и форм занятий, влияющих на воспитание патриотизма у младших школьников. Это и знакомство с важнейшими событиями в истории нашей страны (просмотр и обсуждение мультипликационных фильмов, чтение сказок народов России); знакомство с культурой родного края (участие в сюжетно-ролевых играх, экскурсиях, праздниках, экспедициях); знакомство с жизнью замечательных людей, явивших примеры патриотического долга (участие в экскурсиях, путешествиях по историческим и памятным местам); знакомство с особенностями культур разных народов, получение первоначального опыта межкультурной коммуникации с детьми и взрослыми (участие в народных играх, подготовке и проведении национально-культурных праздников).

Так, перед одним из занятий учителю надо приготовить большую карту Российской Федерации. Ее можно разместить на настенной доске или показать на интерактивной доске. В начале занятия ребятам предлагается вспомнить и записать в рабочей тетради, что они знают о России, затем младшие школьники сравнивают и обсуждают свои записи с тем, что написали одноклассники, много ли учащиеся знают о том, какая она – Россия? [1, с. 30].

В ходе занятия учащиеся рассматривают карту в тетради, определяют, что в нашей стране живет около двухсот разных народов. Есть большие народы – русские, татары, украинцы, а есть малые – камчадалы, чукчи, юкагиры и много других. В самом маленьком народе России осталось 4 человека. Они называют себя – керекы. У кереков есть и другое название – анкалгакку, что означает «народ у моря». Живут они на Чукотке, разговаривают на русском и чукотском языках. Когда-то существовавший язык кереков в настоящее время полностью утрачен. Далее учащимся предлагается провести с одноклассниками небольшое исследование. Учащимся предлагается поинтересоваться дома, к каким народам относятся их родственники, и составить Букет Дружбы.

Другое занятие знакомит учащихся с понятием «гордость». Учащимся в ходе дискуссии предлагается выполнить задание следующего содержания: «Одна из положительных эмоций – это гордость. Тебе приходилось ее испытывать? Напиши, почему ты ее испытывал или не испытывал. Есть еще синонимы этому понятию – честь, тщеславие, гордыня. Мы о них обязательно поговорим на последующих занятиях. Обсуди с одноклассниками, за что можно испытывать гордость? Все жители Земли испытали сильную гордость, когда узнали, что Человек впервые полетел в космос. Вы, конечно, знаете, что это был гражданин нашей страны Юрий Алексеевич Гагарин. Гордость – это чувство глубокой радости и счастья за себя или за другого человека. Ты когда-нибудь испытывал гордость за другого человека? Если ты испытываешь гордость за другого человека, ты хочешь быть на него похожим? На какого взрослого ты хотел бы быть похожим, когда вырастешь? Почему? Что нужно, чтобы стать тем, кем ты мечтаешь?» [1, с. 27].

На занятиях внеурочной деятельности учащимся предоставляется возможность отправиться на экскурсии, например в краеведческий музей.

Время, затраченное на экскурсию, включает в себя не только продолжительность пребывания детей в музее, но и все время на дорогу к нему и обратно. По дороге в музей важно настроить детей на то, что они едут не развлекаться «как маленькие», а узнавать новое о своей малой Родине. По окончании экскурсии важно сразу предложить ребятам не только вспомнить, что им больше всего понравилось, удивило их или вызвало, но и подтолкнуть их на развернутые высказывания о том, что они узнали. Таким образом, учитель стимулирует формирование долговременных воспоминаний о том, что ребята узнали. Если необходимо, организуйте интерактивную экскурсию через сеть Интернет или подготовьте презентацию о родном крае, если краеведческий музей находится далеко от школы.

Учащиеся участвуют в проектной деятельности. Примером служит проект «Что мы знаем о родном крае?» Учитель предлагает выполнить отчет об экскурсии в краеведческий музей в форме проекта [1, с. 35].

Ученики, знакомые с понятием «проектная деятельность», могут самостоятельно выбрать цель проекта (представить полученные знания, создать рекламный буклет музея, рассказать о ходе экскурсии и т. п.) или поделиться на группы для создания нескольких проектов.

Планирование деятельности в рамках проекта тоже можно доверить школьникам, учитель только может откорректировать план так, чтобы было можно создать проект в течение одного занятия. Если ученики не успели закончить полностью проект, можно предложить его доделать во внеклассное время или дома. Важно обсудить с детьми, как будет проходить презентация проекта (проектов) [2, с. 35]. На это можно отвести еще одно аудиторное занятие.

50% занятий внеурочной деятельности в четвертом классе посвящены подвижным играм народов России и братских народов из стран ближнего зарубежья.

Большое место уделяется обсуждению сложных вопросов, формированию нравственного здоровья. Нельзя принижать важность дискуссии и обсуждения в этом возрасте. Некоторые взрослые считают, что младший школьник еще не умеет рассуждать, поэтому ему доступен только пересказ текстов этического содержания. Это далеко не так, а главное, именно в этом возрасте учитель еще может повлиять на нравственный выбор ребенка.

Таким образом, важнейшая цель современной школы должна решаться во взаимодействии урочных и внеурочных занятий. Патриотическое воспитание не должно быть декларативным. Очень важно, чтобы во внеурочной деятельности учащимся была предоставлена осознанная свобода действий и суждений.

Литература

1. Громова, Л. А. Спортивно-оздоровительное направление внеурочной деятельности. 4 класс / Л. А. Громова, В. Ф. Красноперова. – М. : Планета, 2021. – 72 с.

2. Громова, Л. А. Проектная деятельность младших школьников в ходе внедрения образовательных стандартов / Л. А. Громова. – М. : НОЦ «Перспектива», 2013. – 143 с.

3. Трунцева, Т. Н. Внеурочная деятельность обучающихся: от проектирования к реализации / Т. Н. Трунцева, М. П. Нечаев, С. Н. Усова. – М. : АСОУ, 2019. – 196 с.

*Лебедева Анна Анатольевна,
магистрант факультета подготовки учителей начальных классов,
Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет,
Россия, г. Челябинск, shurahinaaa@mail.ru*

*Волчегорская Евгения Юрьевна,
доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики,
психологии и предметных методик,
Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет,
Россия, г. Челябинск, evgvolch@list.ru*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ М. МОНТЕССОРИ В РАЗВИТИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье рассматривается проблема развития познавательной активности младших школьников. Проблема развития познавательного интереса на протяжении многих лет занимает одно из ведущих мест в психолого-педагогических исследованиях. На наш взгляд, можно ожидать положительного эффекта от использования элементов педагогической системы М. Монтессори в развитии познавательной активности младших школьников. Подробнее будут рассмотрены теоретические аспекты проблемы исследования, специфика познавательной активности младших школьников.

Ключевые слова: познавательная деятельность; познавательная активность; начальная школа; младшие школьники; педагогические системы; система Монтессори.

*Lebedeva Anna Anatolyevna,
Master's Degree Student of the Faculty of Primary School Teacher Training,
South Ural State Humanitarian and Pedagogical University,
Chelyabinsk, Russia*

*Volchegorskaya Evgeniya Yuryevna,
Doctor of Pedagogy, Professor of the Department
of Pedagogy, Psychology and Subject Methods,
South Ural State Humanitarian and Pedagogical University,
Chelyabinsk, Russia*

THE USE OF ELEMENTS OF THE M. MONTESSORI PEDAGOGICAL SYSTEM IN THE DEVELOPMENT OF COGNITIVE ACTIVITY OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN

Abstract. The article deals with the problem of the development of cognitive activity in primary school children. Since the problem of the development of cognitive interest

for many years occupies one of the leading places in psychological and pedagogical research. In our opinion, we can expect a positive effect from the use of elements of the pedagogical system of M. Montessori in the development of cognitive activity of younger schoolchildren. In more detail, the theoretical aspects of the research problem, the specifics of the cognitive activity of younger schoolchildren will be considered.

Keywords: cognitive activity; cognitive activity; primary school; junior schoolchildren; pedagogical systems; Montessori system.

Начальная школа на сегодняшний день является основой единой системы образования и развития личности, в связи с этим ее функции существенно расширились, также повысились требования и появились инновационные педагогические технологии. В числе прочих технологий нами выделяется методика М. Монтессори. В данной статье будут рассмотрены данная система обучения и ее влияние на развитие познавательной активности младших школьников.

В значительной степени для построения учебного процесса развитие познавательной активности младших школьников является очень актуальным. Так как школе необходимо возвращать в ученике стремление к регулярному пополнению собственных знаний с помощью самообразования, содействовать побуждениям, расширению общего и специального кругозора. Важнейшей задачей, которая стоит перед каждым учителем, является кропотливое создание, поддержание и развитие интереса к предмету, к процессу познания. Проблема познавательной активности включается в необходимые компоненты разработки таких проблем, как рационализация в организации урока, формирование самостоятельности учащихся, развитие мышления учащихся. В результате можно сделать вывод, что положительный результат обучения действительно складывается из расположенности учащихся к учению, их устремленности к познанию, осмысленному и индивидуальному приобретению знаний, умений, навыков и их активности. То есть развитая сфера познавательного интереса у обучающихся определяется постоянной жадностью к новым знаниям. По мнению выдающегося психолога Л. С. Выготского, познавательный интерес – это «естественный двигатель детского поведения» [1]. При развитом увлечении предметом, школьник чувствует эмоциональный подъем, удовольствие от обучения.

Возможность использовать в процессе обучения различные способы и средства для достижения эмоционального подъема, удовольствия от обучения, соответственно, будет способствовать развития познавательной деятельности.

При активизации познавательной деятельности развиваются логическое мышление, внимание, память, речь, воображение, поддерживается интерес к обучению. К тому же познавательная активность является одной из ведущих форм деятельности ребенка, ключевой в развитии его

личности, основой прочного усвоения знаний и формирования умения самостоятельно получать знания. Все эти процессы взаимосвязаны.

Таким образом, познавательная деятельность младших школьников является одним из основных направлений совершенствования учебного процесса, поскольку сознательное и длительное усвоение знаний учащимися происходит только в процессе их активной мыслительной деятельности.

Вспомним знаменитую фразу, которую несколько веков назад произнесла итальянский психолог и педагог: «Не вмешивайся в деятельность ребенка и не делай за него выбор, а помоги ему сделать это самому». Разрабатывая свою систему обучения, М. Монтессори основывала ее на «свободном», но не вседозволенном воспитании, брала в расчет в первую очередь интерес ребенка. Сама она любила называть свой метод «помощью жизни». М. Монтессори предъявляла одно требование – предоставить ребенку самому себе, не препятствовать ему в выборе, в самостоятельной работе. Дисциплину М. Монтессори также трактовала как «активность, которая контролируется и регулируется самим ребенком и предполагает действия, определяемые им самим, а не налагаемые извне педагогом» [2].

Развитие познавательной активности станет наиболее действенным, если присоединить к процессу воспитательно-образовательной деятельности элементы педагогической системы М. Монтессори. Ценность системы М. Монтессори состоит в предельно возможном индивидуализировании учебно-воспитательной деятельности, обрушении классической системы и создании неформатного учебного процесса для детей, основанного на признании за каждым учеником права на ощутимую самостоятельность, на свой ритм работы и специфические способы освоения знаний [3]. Основные методы – дидактические игры и упражнения, включающие в себя элементы самоконтроля. Данные добавления к совместной образовательной деятельности будут благоприятствовать долговечному и разумному усвоению знаний школьниками, послужат подспорьем в формировании переноса и использовании полученных знаний в новых условиях, в повседневной деятельности и окажут позитивное воздействие на формирование восприятия и мышление, т. е. на развитие познавательной деятельности в целом.

Для получения максимального активизирующего эффекта на занятиях создаются ситуации, с помощью методик М. Монтессори и не только, в которых учащиеся должны сами:

- отстаивать свое мнение;
- участвовать в дискуссиях и обсуждениях;
- рецензировать выводы товарищей;
- помогать менее подготовленным учащимся в сложных моментах;
- выбирать задания в соответствии со своими возможностями;
- предоставлять 2–3 решения познавательной задачи;

– выполнять самопроверку, разбор персональных познавательных и практических действий;

– решать познавательные задачи путем комплексного применения известных им способов решения.

В заключение мы хотели бы отметить, что формирование когнитивного интереса к обучению является важным инструментом повышения качества обучения. Это особенно важно в начальной школе, когда создаются и определяются постоянные интересы для конкретного предмета. Чтобы сформировать способность учащихся самостоятельно пополнять свои знания, необходимо воспитывать их интерес к обучению, потребность в знаниях. Проблема развития познавательного интереса на протяжении многих лет занимает одно из ведущих мест в психолого-педагогических исследованиях. На наш взгляд, можно ожидать положительного эффекта от использования элементов педагогической системы М. Монтессори в развитии познавательной активности младших школьников.

Литература

1. Выготский, Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. Т. 3. Проблемы развития психики / Л. С. Выготский ; под ред. А. М. Матюшкина. – Москва : Педагогика, 1983. – 368 с.

2. Монтессори, М. Мой метод: начальное обучение (метод научной педагогики) / М. Монтессори ; пер. с фр. Л. Б. Печатникова. – Москва : АСТ, 2010. – 252 с.

3. Монтессори, М. Самовоспитание и самообучение в начальной школе / М. Монтессори ; ред. М. Д. Соловьева. – Москва : Карапуз, 2009. – 288 с.

*Маклаева Эльвира Владимировна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры
методики дошкольного и начального образования,
Арзамасский филиал Национального исследовательского
Нижегородского государственного университета
им. Н. И. Лобачевского,
Россия, г. Арзамас, mak_ela@mail.ru*

ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению характерных черт и особенностей образовательной технологии развития критического мышления. Данная технология предусматривает реализацию на уроке трех основных этапов (стадий): стадии вызова, стадии осмысления и стадии рефлексии, в статье дана характеристика каждого из них. Особое внимание уделено применению технологии развития критического мышления на уроках математики в начальной школе.

Ключевые слова: критическое мышление; развитие критического мышления; мышление детей; начальная школа; младшие школьники; педагогические технологии; математика; начальное обучение математике.

*Maklaeva Elvira Vladimirovna,
Candidate of Pedagogy, Associate Professor of the Department
of Methodology of Preschool and Primary Education,
Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod (Arzamas Branch),
Arzamas, Russia*

APPLICATION OF CRITICAL THINKING DEVELOPMENT TECHNOLOGY IN PRIMARY SCHOOL

Abstract. The article is devoted to the consideration of the characteristic features and features of the educational technology for the development of critical thinking. This technology provides for the implementation of three main stages (stages) in the lesson: stages of challenge, stages of comprehension and stages of reflection, the article describes each of them. Special attention is paid to the use of critical thinking development technology in primary school math lessons.

Keywords: critical thinking; development of critical thinking; thinking of children; primary school; junior schoolchildren; pedagogical technologies; mathematics; initial training in mathematics.

Современная школа требует нового подхода к обучению. Основная ее цель – воспитание думающей, внутренне свободной личности, которая способна формировать, и обосновано отстаивать свою точку зрения, ставить перед собой цели и находить эффективные пути их достижения. Та-

кой цели можно достичь лишь в том случае, если образовательный процесс будет строиться на принципах личностно-ориентированного обучения.

При реализации федерального государственного образовательного стандарта нужен переход к такой форме обучения, когда обучающийся становится субъектом образовательного процесса, приходит в школу не только за знаниями, которые получает от педагога, но и умеет самостоятельно добывать и применять их в жизни. Осуществлению данной цели способствует применение элементов деятельностного подхода, которые включают такие инновации, как интерактивная организация урока, проектирование, проблемное обучение и развитие критического мышления.

Критическое мышление подразумевает умение выделять проблемы, стремление к нахождению неординарных решений, умение анализировать собственную интеллектуальную деятельность и выявлять ошибки, которые были допущены. Этот тип мышления включает в себя намерение отказаться от своего решения в пользу более эффективного, умение делать объективные выводы, предрасположенность к новым идеям, что обуславливает понимание неоднозначности мира.

Термин «критическое» происходит от греческих слов: «kritike» – искусство судить и «kriterion» – средство для суждения. Несмотря на то, что словосочетание «критическое мышление» известно довольно давно из работ таких известных психологов, как Ж. Пиаже, Дж. Бруннер, Л. С. Выготский, в нашей стране на практике его стали употреблять относительно недавно [4].

Ученик, который умеет критически мыслить, ощущает уверенность в работе с многообразными видами информации, может с большей эффективностью использовать различные ресурсы на уровне ценностей, взаимодействовать с информационными пространствами, принимать многополярность окружающего мира. Таким образом, процесс адаптации в современной жизни проходит более успешно.

Развивать у детей критическое мышление необходимо с самого начала обучения, с первого класса следует работать с детьми над развитием умения выделять из потока информации главное, понять это главное и выразить готовность глубже вникнуть в его суть.

Технология развития критического мышления представляет собой инновационный метод, который способствует достижению положительных результатов в формировании навыков мыслительной деятельности младших школьников, которые необходимы не только в образовательной деятельности, но и в дальнейшей жизни (умение принимать обдуманные решения, работать с информацией, проводить анализ различных сторон явлений). Таким образом, данная технология способствует реализации компетентного подхода в обучении и воспитании школьников.

Технология развития критического мышления была разработана в 90-е годы XX века американскими педагогами Джинни Стилом, Чарльзом Темплом, Кертис Мередит и Скотом Уолтером.

Образовательная технология развития критического мышления обладает следующими особенностями:

- учебный процесс построен на научно-обоснованных закономерностях взаимодействия личности и информации;

- фазы данной технологии (вызов, осмысление, рефлексия) инструментально обеспечены так, что учитель может быть предельно гибким и аутентичным каждой учебной ситуации в каждый момент времени: имеются в виду различные визуальные формы и стратегии работы с текстом, организация дискуссий и процесс реализации проектов;

- стратегии технологии позволяют проводить весь образовательный процесс на основе принципов совместной деятельности, планирования и осмысленности [1].

Характерной чертой данной педагогической технологии является самостоятельное построение учащимся процесса обучения исходя из реальных и конкретных задач, ребенок лично следит за направлением своего развития и определяет конечный результат. С другой стороны, использование данной стратегии ориентировано на формирование навыков вдумчивой работы с информацией.

Технология развития критического мышления предусматривает применение на уроке трех этапов (стадий): стадии вызова, стадии осмысления и стадии рефлексии [3].

На стадии вызова происходит мотивация учащихся на предстоящую работу, а также анализ имеющихся знаний и представлений по изучаемой теме. Ситуацию вызова может создать учитель, умело задавая вопросы. Ученик, используя информацию, которая ему известна, выдвигает гипотезы и выделяет вопросы, на которые хотел бы получить ответы.

На стадии вызова часто применяются следующие приемы: «верное или неверное утверждение» (в форме игры «крестики-нолики»), рассказ-предложение по ключевым словам, проблемные вопросы, кластеры, перепутанные логические цепочки, таблицы.

На стадии осмысления учащиеся конкретно работают с информацией, поступающей в различных формах (чтение текста, просмотр фильма, информация, изложенная учителем). На уроке учащиеся отвечают на вопросы, возникшие на стадии вызова, сопоставляют полученные знания с имеющимися, вырабатывают собственное отношение и проводят систематизацию полученных знаний.

На стадии осмысления часто используются следующие приемы: методы активного чтения («Инсерт», «Фишбоун», «Чтение с остановками», «Понятийное колесо», «Дерево предсказаний»), ведение разнообразных

записей («бортовой журнал», «сюжетная таблица» и др.), поиск ответов на поставленные вопросы в первой части урока [3].

На стадии рефлексии осуществляется окончательное осмысление и обобщение информации, которая была получена ранее. Учащиеся выражают новые идеи и полученную информацию собственными словами. Слово «рефлексия» происходит от английского слова «reflection», являющегося синонимом таких слов, как «обратная связь», «самооценка и самоанализ». Одной из важнейших задач рефлексии является обмен мнениями между учащимися. Учащиеся дополняют друг друга, тем самым корректируя собственную точку зрения. Следовательно, на этапе рефлексии рационально применять индивидуальные и групповые приемы развития критического мышления, такие как «синквейн», возврат к ключевым словам, «письмо по кругу», написание творческих работ, различные виды дискуссий.

Вызов – осмысление – рефлексия являются базовой моделью, которая задает закономерность построения занятия, очередность и методы сочетания определенных технологических приемов. Таким образом, не просто происходит более глубокое понимание знаний детьми, но и осуществляется идея связей материала, его структурирования самим ребенком. Учащиеся самостоятельно ставят перед собой цели обучения, создают необходимый внутренний мотив к процессу учения. Следовательно, у каждого учащегося создается целостное когнитивное поле, которое объединяет полученные теоретические и практические знания, умения и навыки [3].

Применение методов и приемов технологии развития критического мышления можно рассмотреть на фрагменте урока математики во 2 классе [2].

Тема: Задачи с величинами «цена», «количество», «стоимость».

1. Стадия вызова.

Устный счет – групповая работа (дети выполняют устные вычисления, результаты вычислений располагают в порядке возрастания, при этом получают ключевые слова: цена, количество, стоимость).

– Какие слова у вас получились? (цена, количество, стоимость)

– Связаны ли эти слова между собой?

Прием «ключевые термины» – работа в парах.

– Подумайте и запишите значение слов «цена», «количество», «стоимость». Полученные результаты занесите в таблицу.

– Что у вас получилось? (зачитывают варианты ответов)

– Какое слово у вас вызвало трудности?

– Подумайте, где можно встретить эти величины?

– Какие цели мы поставим на урок? (решать задачи с величинами «цена», «количество», «стоимость», узнать, как связаны между собой эти единицы)

2. Стадия осмысления.

А. Работа с таблицей – фронтально.

– На слайде представлены значения величин «цена», «количество», «стоимость».

– Вернитесь к таблицам, в которые вы внесли ваши предположения, и сравните их с точной формулировкой. Какие ваши предположения оказались верными?

Б. Работа над задачей – фронтально. У доски читает задачу хорошо читающий ученик. (Юра купил 4 карандаша по 7 рублей каждый. Сколько денег потратил Юра?)

Прием «Взаимоопрос».

– Прочитайте задачу еще раз про себя, какие вопросы вы можете задать друг другу?

– Задачи с такими величинами мы будем записывать в таблицу (показать на доске).

– Чтение задачи по частям, заполнение данных.

3. Стадия рефлексии.

Прием «Перепутанные логические цепочки» – работа в парах.

– В ваших конвертах находятся формулы по теме, которую мы изучили, но они рассыпались. Вам необходимо их собрать.

$C=C \cdot K$ $C=C:K$ $K=C:C$

Прием «Корзина понятий» (на столе учителя находится небольшая плетеная корзина, которая будет наполняться высказываниями детей).

– Сейчас мы наполним нашу «Корзину понятий» тем, что вы узнали на уроке по теме «Цена, количество, стоимость».

Обобщая вышесказанное в данной статье, можно сделать вывод о том, что использование приемов технологии развития критического мышления на уроках математики в начальной школе позволяет повысить интерес к изучаемому материалу, сделать образовательный процесс увлекательным и осмысленным. Технология развития критического мышления дает возможность включить каждого учащегося в работу, при этом повышается эффективность обучения, формируются условия для становления ученика субъектом учебно-познавательной деятельности, для развития у ребенка мыслительных умений, которые необходимы ему в современном мире: умение критически относиться к информации, самостоятельно принимать решения и делать выводы.

Все это способствует формированию совокупности универсальных учебных действий, обеспечивающих компетенцию «научить учиться», что является задачей современной системы образования.

Литература

1. Андропова, О. В. Формирование критического мышления учащихся при обучении математике в основной школе : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Андропова О. В. – Ярославль, 2010. – 25 с.

2. Маклаева, Э. В. Активизация познавательной деятельности младших школьников средствами начального курса математики / Э. В. Маклаева // Актуальные проблемы теории и практики психологических, психолого-педагогических и педагогических исследований : сборник трудов Международной научно-практической конференции «XV Левитовские чтения» (г. Москва, 15–16 апреля 2020 г.) / ред. колл.: Т. С. Комарова (отв. ред.), Т. Н. Мельников, В. К. Виттенбек, А. С. Москвина [и др.]. – Москва : Издательство «Перо, 2020». – С 481-486.

3. Маклаева, Э. В. Применение технологии развития критического мышления в процессе обучения младших школьников математике / Э. В. Маклаева, И. Ю. Лабзина // Актуальные проблемы современной педагогической науки: взгляд молодых исследователей : сборник статей участников Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (6–9 апреля 2020 г.). – Арзамас : Арзамасский филиал ННГУ, 2020. – С. 267-273.

4. Трибунова, Е. А. Технология развития критического мышления в учебно-воспитательном процессе / Е. А. Трибунова // Молодой ученый. – 2015. – № 23. – С. 946-948.

*Модина Татьяна Федоровна,
студент,
Мордовский государственный педагогический университет
им. М. Е. Евсевьева,
Россия, г. Саранск, tanetchka.modina@yandex.ru*

МОНИТОРИНГ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ УЧАЩИХСЯ ПЕРВЫХ КЛАССОВ

Аннотация. В работе раскрываются значение и необходимость формирования универсальных учебных действий на первой ступени обучения. В статье представлен опыт и результаты проведения психолого-педагогического мониторинга уровня сформированности универсальных учебных действий учащихся первых классов. Представлен перечень методик для диагностики состояния и динамики уровня сформированности универсальных учебных действий у младших школьников. Автором проанализированы и обобщены данные, полученные в ходе проведения исследования.

Ключевые слова: мониторинг; универсальные учебные действия; начальная школа; младшие школьники; первоклассники.

*ModinaTatyanaFedorovna,
Student,
Mordovia State Pedagogical University named after M. E. Evseviev,
Saransk, Russia*

MONITORING OF UNIVERSAL LEARNING ACTIVITIES OF FIRST GRADE STUDENTS

Abstract. The paper reveals the importance and necessity of the formation of universal educational actions at the first stage of training. The article presents the experience and results of psychological and pedagogical monitoring of the level of formation of universal educational actions of first-grade students. A list of methods for diagnosing the state and dynamics of the level of formation of universal educational activities in primary school children is presented. The author analyzes and summarizes the data obtained during the research.

Keywords: monitoring; universal learning activities; primary school; junior schoolchildren; first graders.

Именно в первые школьные годы происходит становление ученика как субъекта нового вида деятельности (учебной), поэтому необходимо формирование общих способов действий, то есть универсальных учебных действий. В связи с переходом обучения на стандарты второго поколения возросла значимость системы отслеживания сформированности предметных компетенций и УУД. Для успешного формирования универсальных учебных действий наиболее целесообразно проведение монито-

ринга, который поможет увидеть реальную картину проблем и достижений ученика.

В широком значении понятие «универсальные учебные действия» (УУД) означает умение учиться, т. е. способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. В более узком значении этот термин можно определить как совокупность способов действия учащегося (а также связанных с ними навыков учебной работы), обеспечивающих самостоятельное усвоение новых знаний, формирование умений, включая организацию этого процесса (А. Г. Асмолов).

Цель мониторинга уровня сформированности УУД – получение объективной информации о состоянии и динамике уровня сформированности универсальных учебных действий у младших школьников в условиях реализации федеральных государственных стандартов нового поколения.

С этой целью на базе МОУ «Средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением отдельных предметов № 24» г.о. Саранск было проведено исследование, в котором приняли участие 106 учеников первых классов. Мониторинг был проведен в 2 этапа: входная диагностика, которая была проведена в октябре и итоговая диагностика, осуществленная в мае.

В рамках диагностики были выбраны следующие диагностические методики: исследования мотивации учения у старших дошкольников и первоклассников (М. Р. Гинзбург, И. Ю. Пахомова, Р. Ю. Пахомова, Р. В. Овчарова); тест «Лесенка» (В. Г. Щур); задание на умение оценивать чужие поступки и умение определять правильность выполнения задания (Е. В. Бунеева, А. А. Вахрушев, С. А. Козлова, О. В. Чиндилова) [2]; графический диктант (Д. Б. Эльконин) [3]; «Схематизация» (Р. И. Бардина); «Исключение понятий» (модификация С. Х. Сафоновой); «Четвертый лишний» (Н. Л. Белопольская) [1]; «Закончи рассказ» (В. Т. Чепиков) [4].

На основе анализа данных, полученных на первом этапе, можно констатировать, что у 9 учеников (8,5%) выявлен высокий уровень сформированности универсальных учебных действий. Дети данной категории понимают инструкцию и с легкостью справляются с заданиями. Это связано с тем, что эти дети полностью готовы к обучению в школе, у них сформирована внутренняя позиция школьника. Немаловажным является тот факт, что детям, достигшим 7-летнего возраста, гораздо проще контролировать свои действия и поведение в целом. И, соответственно, дети, которым только исполнилось 6,5 лет, гораздо медленнее и менее продуктивно включались в работу.

У 73 первоклассников (69%) был выявлен средний уровень сформированности универсальных учебных действий. У таких учеников внутренний контроль носит случайный произвольный характер, заметив ошибку, ученики не могут обосновать своих действий, действуя несо-

знанно, предугадывают правильное направление действия, сделанные ошибки исправляют неуверенно, в малознакомых действиях ошибки допускают чаще, чем в знакомых.

Низкий уровень сформированности универсальных учебных действий был выявлен у 21 ребенка из 106, что составляет 19,5%. Учащиеся данной группы сталкивались с рядом трудностей. Наибольшее количество ошибок было допущено при выполнении диагностических заданий методики «Графический диктант». Многие учащиеся первых классов выполнили рисунок в другую сторону, а дети с низким уровнем сформированности УУД не выполнили его совсем. Также при выполнении задания «Последовательность картинок» ученики испытывали большие трудности и выполняли его без логической последовательности, т. е. неверно.

Такие результаты могут быть обоснованы широким спектром причин, но в нашем случае, зачастую, низкий уровень проявлялся у детей, неспособных сконцентрировать свое внимание на заданиях – они очень часто отвлекались, могли прослушать задание и, соответственно, выполнить его неверно.

Детям с низким уровнем сформированности УУД гораздо труднее осваивать учебную программу, темп их работы замедлен, внимательность рассеяна, страдает коммуникативная составляющая. Как следствие, мы можем наблюдать ошибки при выполнении различных заданий, сложности в адаптации.

В ходе проведения второго этапа были получены следующие результаты. Высокий уровень сформированности универсальных учебных действий выявлен у 67 детей, что соответствует 63,2%. Данный показатель увеличился на 54,7% за счет большого количества факторов. Во-первых, дети прошли всю учебную программу, а это значит, что они усвоили много новых знаний и овладели множеством навыков. Во-вторых, первоклассники полностью прошли процесс адаптации, что тоже позитивно влияет на их продуктивность. В-третьих, ученики уже сталкивались с подобными заданиями и понимали, что от них требуется, чего нельзя сказать о входной диагностике.

Средний уровень сформированности УУД продемонстрировали 37 из 106 первоклассников, т. е. 34,9%, что почти в 2 раза меньше результатов входной диагностики. Таких результатов мы добились совместной работой педагогов и психолога. Для детей, набравших небольшое количество баллов на первом этапе диагностики, были организованы психологические занятия по развитию познавательных процессов.

У 2 первоклассников (1,9%) был выявлен низкий уровень сформированности универсальных учебных действий. Ученики данной категории выполнили по 2–3 задания из всего предложенного им перечня. Эти первоклассники испытывают значимые трудности в овладении учебным ма-

териалом, не могут выстраивать взаимоотношения с одноклассниками и педагогами, плохо контролируют свою деятельность.

Полученные результаты демонстрируют важность мониторинга универсальных учебных действий первоклассников. Именно на основе УУД строится дальнейшее обучение ребенка, а постоянный мониторинг в данной области позволит грамотно планировать учебно-воспитательный процесс, своевременно корректировать его и снимать образовательные трудности у каждого отдельно взятого ученика и класса в целом.

Литература

1. Белопольская, Н. Л. Исключение предметов (Четвертый лишний): Модифицированная психодиагностическая методика: Руководство по использованию / Н. Л. Белопольская. – Изд. 3-е, стереотип. – М., 2009. – 53 с.
2. Диагностика метапредметных и личностных результатов начального образования / Е. В. Бунеева, А. А. Вахрушев, С. А. Козлова, О. В. Чиндилова. – М. : Баласс, 2014. – 80 с.
3. Истратова, О. Н. Справочник психолога начальной школы / О. Н. Истратова, Т. В. Эксакусто. – Ростов н/Д. : Феникс, 2008. – 442 с.
4. Чепиков, В. Т. Педагогическая практика : учеб.-практ. пособие / В. Т. Чепиков. – Минск : Новое знание, 2004. – 204 с.

Новиков Петр Васильевич,
кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии,
Мордовский государственный педагогический университет
имени М. Е. Евсевьева,
Россия, г. Саранск, pet68713266@yandex.ru

Князев Сергей Александрович,
студент,
Мордовский государственный педагогический университет
имени М. Е. Евсевьева,
Россия, г. Саранск, sergey-kn04@mail.ru

ПРОБЛЕМА УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Статья посвящена проблеме учебной мотивации детей младшего школьного возраста. При рассмотрении особенностей младшего школьного возраста, понятия учебной мотивации и его значения для эффективного обучения можно сделать вывод о том, что учебная мотивация играет большую роль в качественном обучении детей. Для проверки уровня учебной мотивации у младших школьников представлены методический инструментарий для проведения диагностики и обработка результатов исследования, которая показывает, что в наше время стоит вопрос о создании соответствующего комплекса психолого-педагогических занятий для развития учебной мотивации у детей младшего школьного возраста.

Ключевые слова: учебная мотивация; начальная школа; младшие школьники; учебная деятельность; психолого-педагогические занятия.

Novikov Petr Vasilyevich,
Candidate of Psychology, Associate Professor
of the Department of Psychology,
Mordovia State Pedagogical University named after M. E. Evseviev,
Saransk, Russia
Knyazev Sergey Alexandrovich,
Student,
Mordovia State Pedagogical University named after M. E. Evseviev,
Saransk, Russia

STUDYING THE EDUCATIONAL MOTIVATION OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Abstract. This article is devoted to the problem of educational motivation for children of primary school age. When considering the characteristics of primary school age, the concept of educational motivation and its importance for effective learning, we can conclude that educational motivation plays a large role in the quality of teaching children. To check the level of educational motivation in younger schoolchildren, the article presents a methodological toolkit for diagnostics and processing of research results, which shows that in our time there is a question of creating a complex of psy-

chological and pedagogical classes for the development of educational motivation in children of primary school age.

Keywords: educational motivation; primary school; junior schoolchildren; educational activities; psychological and pedagogical classes.

Все образовательные учреждения занимаются изучением способов, которые помогут сделать обучение детей более эффективным. В образовательной системе постоянно изменяются учебные программы с целью разработки более продуктивного и простого в восприятии учебного материала, ведутся поиски методов для воспитания у детей самостоятельности и улучшения процесса обучения в целом.

Одной из главных целей этой работы является образование устойчивых познавательных интересов у обучающихся. Исходя из этого, учебная мотивация рассматривается как основополагающий критерий для эффективной педагогической работы учреждения, осуществляющего образовательную деятельность.

Учебная мотивация – это фактор, который позволяет сделать обучение более эффективным. Проблема учебной мотивации у младших школьников как никогда актуальна, так как в современное время в учебной деятельности большое значение имеют социально-психологические факторы и постоянное обновление содержания обучения.

В обучении и воспитании детей постоянно возникают проблемы, связанные с отсутствием мотивации к получению новых знаний, что в свою очередь снижает основной уровень образования и воспитания детей.

При помощи анализа различных исследований, в которых раскрывается тема учебной мотивации, можно вычленить большое количество различных мотивов, которые оказывают влияние на эффективность обучения. Обучение в свою очередь характеризуется сложной структурой учебной деятельности.

«Мотивация» как термин в широком смысле используется в различных исследованиях, где изучается поведение человека. Это сложный процесс побуждения человека к определенным действиям, которые могут быть вызваны внешними или внутренними факторами.

Мотивация – это многошаговая работа с внутренним миром ученика, а именно с потребностями, стимулами и ситуациями, в которых осуществляется образование стимула [5, с. 103].

Учебная мотивация определяется следующими факторами:

- 1) организацией, где осуществляется учебная деятельность;
- 2) организацией образовательного процесса в образовательном учреждении;
- 3) субъектными особенностями ученика (пол, возраст, интеллект, уровень притязаний, самооценка, социальное взаимодействие с людьми);
- 4) особенностями педагога, такими как отношение к обучающимся, к своей профессиональной деятельности в целом;

5) спецификой учебного предмета [4, с. 89].

Актуальность проблемы учебной мотивации в младшем школьном возрасте наиболее высока. Как известно, начиная с младшего школьного возраста, интерес к учебе слабо сформирован [2, с. 38].

Главными причинами неуспеваемости в первую очередь психологи и педагоги называют причины, вызванные отсутствием мотивации, низкий познавательный интерес. Учебную деятельность активизирует система мотивов: познавательные потребности, цели, интересы, стремления, идеалы, мотивационные установки, которые придают ей активный и направленный характер, входят в структуру и определяют ее содержательно-смысловые особенности.

К причинам неуспеваемости младших школьников относят индивидуальные свойства самого ученика, его способности, мотивы, интересы. Успеваемость школьников в образовательном учреждении напрямую зависит от их особенностей психологического развития: неуспешные дети имеют эмоциональную нестабильность, у них низкий уровень развития познавательной сферы, также отмечается отсутствие мотивации к учебе, что нарушает целенаправленную учебную деятельность.

Во время обучения в начальной школе, когда учебная деятельность является ведущей, необходимо создать все условия для развития учебной мотивации, чтобы к концу этого периода она стала максимально устойчивым личностным образованием.

Выявление особенностей учебной мотивации младших школьников играет невероятно важную роль в определении учителем и образовательной организацией в целом мер педагогического воздействия.

Цель исследования: изучение мотивации учебной деятельности у младших школьников.

На первом этапе был проведен анализ литературных источников, разработан план исследований. Далее была проведена диагностика уровня мотивации у младших школьников. В исследовании приняли участие 12 младших школьников в возрасте 6–7 лет.

Для исследования развития учебной мотивации детей младшего школьного возраста был использован следующий методический инструментарий:

1. Методика «Лесенка побуждений» (Н. Г. Елфимова).

Цель: выявление соотношения познавательных, положительных социальных и отрицательных социальных мотивов учения школьников.

2. Методика «Изучение учебной мотивации» М. Р. Гинзбурга.

Цель: выявление мотивов учения.

3. Анкета по оценке уровня школьной мотивации (Н. Лусканова).

Цель: выявление мотивационных предпочтений в учебной деятельности.

Методика «Лесенка побуждений» (Н. Г. Елфимова) направлена на выявление соотношения познавательных, положительных и отрицательных социальных мотивов учения школьников. Ученикам предлагается набор карточек с утверждениями по двум группам мотивов: познавательным и социальным. Детям предлагается разложить карточки от главного мотива «зачем я учусь?» до второстепенного и так далее. Первые четыре карточки отражают преобладание данных видов мотивации учения. Также следует обратить внимание на соотношение познавательных и социальных мотивов учения. Если ребенок выбрал два социальных и два познавательных мотива, это свидетельствует об их гармоничном сочетании. В случае если три или все четыре выбранных мотива относятся к одному типу, можно сделать вывод о доминировании данного типа мотивов учения у младшего школьника.

Результаты исследования показали, что у пятерых школьников наблюдается гармоничное сочетание познавательных и социальных мотивов учения. У троих наблюдается доминирование познавательных мотивов учения над социальными. У четырех испытуемых наблюдается доминирование социальных мотивов над познавательными.

Исходя из результатов исследования, можно сделать вывод о том, что подавляющая половина учеников младшего школьного возраста обладают гармоничным соотношением познавательных и социальных мотивов учения, но в то же время есть дети, у которых преобладает тот или иной мотив.

Методика «Изучение учебной мотивации» М. Р. Гинзбурга представляет анкету, состоящую из четырех вопросов с вариантами ответа. Детям предлагается ответить на вопросы, выбрав наиболее, по их мнению, подходящие ответы.

Каждый вариант ответа учитывает наличие мотивов (внешнего, игрового, получение хорошей оценки, позиционного, социального и учебного) и имеет определенное количество баллов, в зависимости от того, какой именно представлен в предлагаемом ответе. Затем общие баллы суммируются и оцениваются в соответствии с измерительной шкалой.

Результаты исследования показали, что к первому уровню (очень высокий уровень мотивации) не относится ни один ученик; ко второму уровню (высокий уровень учебной мотивации) относятся два ученика; к третьему уровню (нормальный уровень мотивации) относятся четыре ученика; к четвертому уровню (сниженный уровень учебной мотивации) относятся пять учеников; к пятому уровню (низкий уровень мотивации) относится один ученик.

Исходя из результатов, можно сделать вывод, что половина анкетированных имеет средний или высокий уровень учебной мотивации, в то же время другая половина имеет сниженный или низкий уровень учебной мотивации. Это говорит о том, что в данной группе ученики обладают

недостаточным уровнем учебной мотивации и данный вопрос требует внимания.

Анкета по оценке уровня школьной мотивации (Н. Лусканова) предназначена для выявления мотивационных предпочтений в учебной деятельности. Ученикам предлагается пройти анкету, ответив на вопросы предложенными вариантами ответа. Далее результаты подсчитываются с помощью ключа и сравниваются с измерительной шкалой.

Результаты исследования показали, что к первому уровню (максимально высокий) не относится ни один ученик; ко второму уровню (высокий) относятся два ученика; к третьему уровню (средний) относятся шесть учеников; к четвертому уровню (низкий) относятся четыре ученика; к пятому уровню (максимально низкий) не относится ни один ученик.

Исходя из этих результатов, мы видим, что у большинства учеников преобладает положительное отношение к школе, однако это отношение может в большей степени мотивироваться внеучебными сторонами, такими как общение со сверстниками.

Из приведенного исследования можно сделать вывод, что проблема школьной мотивации в наше время является актуальной и требует повышенного внимания.

Учебная мотивация в первую очередь зависит от системы образования, учреждения, осуществляющего образовательную деятельность, от субъектных особенностей обучающегося, подхода и отношения к своей деятельности преподавателя.

Среди причин неуспеваемости в первую очередь психологи и педагоги называют причины, которые вызваны недостаточно сформированной учебной мотивацией, а также низкий познавательный интерес.

Для оптимизации школьной успеваемости у младших школьников необходимы разработка и проведение системы занятий, направленных на развитие мотивации к учебной деятельности.

Развитие мотивации младших школьников возможно при создании и использовании коррекционно-развивающих занятий. Проведение тренинга по развитию мотивации к учебной деятельности позволит осуществить оптимизацию отношений младших школьников к учебной деятельности, а также добиться значительной динамики в формировании учебной мотивации. Проведение занятий даст возможность младшим школьникам свободно выразить свои чувства, высказать свое мнение, поделиться и проявить свои эмоции, находя при этом понимание и поддержку товарищей, акцентируя внимание группы на поступках, а не на личности.

Именно поэтому разработка и использование комплекса коррекционно-развивающих занятий, направленных на развитие учебной мотивации, так необходимы в наше время и являются актуальной проблемой.

Литература

1. Аверин, В. А. Психология детей и подростков / В. А. Аверин. – 2-е изд. – Санкт-Петербург : Питер, 2008. – 380 с.
2. Акимова, М. К. Индивидуальность учащегося и индивидуальный подход / М. К. Акимова, В. Т. Козлова. – Москва : Знание, 2012. – 80 с.
3. Ануфриев, А. Ф. Как преодолеть трудности в обучении детей. Психодиагностические таблицы. Психодиагностические методики. Коррекционные упражнения / А. Ф. Ануфриев, С. Н. Костромитина. – М. : Издательство «Ось-89», 1997. – 224 с.
4. Матюхина, М. В. Мотивация учения младших школьников / М. В. Матюхина. – М. : Педагогика, 1994. – 144 с.
5. Формирование интереса к учению школьников / под ред. А. К. Марковой. – М. : Педагогика, 2012. – 140 с.

Рассказова Ирина Николаевна,
кандидат психологических наук,
доцент кафедры педагогики и психологии детства,
Омский государственный педагогический университет,
Россия, г. Омск, irnikras@rambler.ru
Дюдина Кристина Сергеевна,
студент,
Омский государственный педагогический университет,
Россия, г. Омск, dyudinak@mail.ru

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ОБ АГРЕССИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье рассматривается проблема агрессивности детей младшего школьного возраста, представлены ее виды, формы и факторы формирования. Особое внимание уделяется причинам возникновения детской агрессии. В статье рассказывается о том, какие дети больше всего склонны к проявлению агрессии. Описаны результаты эмпирического исследования представлений о выраженности агрессии младших школьников, с точки зрения самих детей и педагога, а также предложены варианты помощи детям с проблемой агрессии.

Ключевые слова: агрессивность; агрессивное поведение; начальная школа; младшие школьники; представления детей; виды агрессии; факторы агрессии; профилактика агрессивного поведения; профилактические мероприятия.

Rasskazova Irina Nikolaevna,
Candidate of Psychology, Associate Professor
of the Department of Pedagogy and Psychology of Childhood,
Omsk State Pedagogical University,
Omsk, Russia
Dyudina Kristina Sergeevna,
Student,
Omsk State Pedagogical University,
Omsk, Russia

IDEAS ABOUT THE AGGRESSIVENESS OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN

Abstract. The article deals with the problem of aggressiveness of children of primary school age, presents its types, forms and factors of formation. Special attention is paid to the causes of child aggression. The article describes which children are most prone to aggression. The article describes the results of an empirical study of the ideas about the severity of aggression in primary school children from the point of view of the children themselves and the teacher. It also offers options for helping children with the problem of aggression.

Keywords: aggressiveness; aggressive behavior; primary school; junior school-children; children's performances; types of aggression; factors of aggression; prevention of aggressive behavior; preventive actions.

Проблема агрессии всегда была актуальной, что связано с ее негативными, разрушительными последствиями для личности, межличностных отношений. Дети всегда проявляли агрессию по причине несформированности сознания, саморегуляции. Но в современном мире количество детской агрессии увеличивается, и формы ее проявления отличаются жестокостью. Это свидетельствует о необходимости внимания к данной проблеме, к вопросам ее профилактики и коррекции со стороны педагогов, родителей. Для этого необходимо понимать сущность агрессии ребенка, ее причины.

Исследованию проблемы агрессии уделяли внимание многие ученые, такие как А. Бандура, К. Лоренц, Р. Вальтерс, Р. Бэрн, Д. Ричардсон и другие. Проявления агрессии различны по способам выражения, амплитуде, частоте проявления и т. д. Ученые выделяют три основных вида агрессии: вербальная – проявляется в словесной форме в виде угроз и оскорблений; экспрессивная – выражается невербальными средствами (жесты, мимика, интонация голоса); физическая агрессия – наносит физический ущерб человеку [3].

С. Ениколопов, Т. Гаврилова, помимо вербальной и физической агрессии, выделили также следующие ее виды:

- прямая – агрессия, которая направлена против какого-нибудь объекта или субъекта;
- косвенная – проявляется в виде сплетен, злобных шуток, провокаций;
- инструментальная – агрессия используется как средство достижения какой-либо цели;
- враждебная – проявляется в действиях с целью причинения вреда объекту агрессии;
- аутоагрессия – агрессия направлена на самого себя. Например, человек выдирает себе волосы, ресницы, брови, грызет ногти и т. д. [4].

Агрессия детей проявляется в форме вербальной и физической активности (раздражительности, жестокости, оскорблений, клеветы, угроз и т. д.), направленной на причинение вреда другим людям, собственному здоровью, окружающему миру. Вспышки злости, гнева с криком, драчливость, с которыми взрослым иногда сложно справиться, могут проявляться с самого раннего детства.

В своих исследованиях ученые выделяют различные факторы агрессии. В одной из научных работ рассматриваются факторы формирования деструктивного поведения детей, в том числе агрессии как одного из его видов [8].

Ученые считают наиболее значимыми факторами агрессии социальные источники, в которых ребенок наблюдает за агрессией, усваивает определенные модели:

– Особенности семьи, в которой живет ребенок. Агрессивное поведение членов семьи в различных жизненных ситуациях, постоянные крики, ссоры, унижения, упреки и оскорбления, а также безразличие родителей, отсутствие единства в воспитании оказывают сильное негативное влияние на детей. Зарубежные исследователи Д. Лешли, Л. Кэрри утверждают, что важным фактором усвоения физической агрессии детей является авторитарный стиль воспитания с подавляющим стилем общения в семьях, где практикуются телесные наказания [6]. В. Лебединский и О. Никольская считают, что вербальная агрессия будет преобладать у тех детей, которые воспитываются в негармоничных семьях, где вербальная агрессия является естественной формой общения [5].

– Ближайшее окружение младших школьников, например, одноклассники, друзья, знакомые.

– СМИ – Интернет, телевидение, демонстрирующие сцены насилия. Они пагубно влияют на детей и способствуют повышению уровня агрессивности младших школьников.

А. Бандура считал агрессию результатом научения в процессе наблюдения за агрессивным поведением окружающих людей [1].

Важным фактором агрессии являются особенности ребенка. К агрессивному поведению склонны дети: с недостаточно развитым интеллектом и коммуникативными навыками; с высокой степенью возбудимости и низким уровнем саморегуляции и самооценки; имеющие психические нарушения; с неразвитостью игровой деятельности; имеющие затруднения в отношениях со сверстниками. Агрессия также может быть способом привлечения к себе внимания окружающих, получения желаемого результата. Существуют гендерные особенности детской агрессии: в начальных классах у мальчиков преобладает физическая агрессия, а у девочек – вербальная.

Обобщая, можно согласиться с точкой зрения известного ученого Э. Фромма, который основной причиной агрессивного поведения детей считал психологический и физический дискомфорт, вследствие которого появляется желание навредить живому и неживому объекту [2].

В связи с серьезностью проблемы агрессивного поведения детей нами было осуществлено эмпирическое исследование в апреле 2021 года. Оно было направлено на выявление представлений об агрессивности младших школьников самих детей и педагога. Нам представляется это важным, поскольку позволяет понять, насколько данные субъекты образовательного процесса осознают наличие проблемы. Осознание является основой для того, чтобы совершать определенные действия для разрешения проблемы.

Исследование проводилось на базе МБОУ «Называевская Гимназия» г. Называевска Омской области. В исследовании участвовали 15 обучающихся 4 класса: из них 8 девочек (53,3%), 7 мальчиков (46,7%). Возраст испытуемых – 9,5–10 лет.

Для диагностики представлений об агрессии детей нами были использованы две методики: «Критерии агрессивности у ребенка» (Г. П. Лаврентьев, Т. М. Титаренко), основанная на оценивании педагогом проявлений агрессии детей, и проективная методика «Лесенка» (В. Г. Щур), по которой оценивались представления самих детей об уровне их агрессии.

По результатам первой методики **Г. П. Лаврентьева и Т. М. Титаренко «Критерии агрессивности у ребенка»** мы получили следующие данные:

– Позитивным результатом исследования является то, что преобладает, по оценке педагогом детей, низкий уровень агрессивности – у 9 человек (59,8%). Эти дети почти всегда находятся в хорошем настроении, не ссорятся со сверстниками, не проявляют признаки раздражительности, они спокойны и терпеливы. Возможно, данный результат связан с благополучной атмосферой в классе, а также с тем, что изучались ученики 4 класса, когда в достаточной степени уже сформированы осознанность и саморегуляция. Вероятно также, что дети стараются не проявлять агрессию в присутствии учителя, понимая, что это не одобряется, а он является для них значимым авторитетным человеком и им хочется соответствовать требованиям и ожиданиям.

– У 4 испытуемых (26,8%) средний уровень агрессивности. У них иногда возникают конфликты с одноклассниками, дети проявляют раздражительность, но не часто.

– У 2 человек (13,4%) высокий уровень агрессивности, то есть данные дети часто раздражаются, легко ссорятся и вступают в драку, бывают недовольны чем-либо, конфликтуют со сверстниками, проявляют желание сделать что-то плохое.

По методике **В. Г. Щур «Лесенка»** мы получили следующее распределение результатов уровней выраженности представлений детей о собственной агрессии: большинство детей – 8 (53,3%) – считают, что у них низкий уровень агрессивности; 6 (40%) оценивают свой уровень как средний; 1 обучающийся (6,7%) считает, что он агрессивен, у него высокий уровень агрессии.

Таким образом, по результатам 2 методик можно сделать вывод, что в оценивании педагога и самих детей в данном классе преобладает средний и низкий уровни агрессивности младших школьников. При этом данные показатели имеют незначительные различия: на 1 ребенка с высоким и низким уровнями больше по данным педагога и, наоборот, на 2 детей со средним уровнем больше по данным детей. Данный результат

свидетельствует о достаточной сформированности у младших школьников адекватного самооценивания, что очень важно. Но при этом проблемой является то, что практически у половины детей выражен средний и высокий уровень агрессии. И это означает, что они нуждаются в помощи по ее коррекции.

При появлении признаков агрессии у младших школьников взрослым необходимо сохранять спокойствие, стараться понять причины ее появления.

Т. П. Смирнова выделяет следующие важные задачи коррекционной работы по предотвращению агрессивного поведения детей: работа с негативными эмоциями – обучение их осознанию, контролю и адекватному выражению, безопасному для себя и окружающих, снижение личностной тревожности; формирование понимания собственных эмоций и чувств окружающих людей, развитие эмпатии и позитивной самооценки; обучение ребенка конструктивным поведенческим реакциям в проблемной ситуации [7]. И, конечно, самое главное, это наполнение внутреннего мира ребенка положительными переживаниями, поскольку, как мы уже отмечали выше, агрессивное поведение ребенка является следствием его негативных эмоциональных переживаний.

Таким образом, детская агрессия – это очень серьезная, важная проблема. И если не предпринять соответствующих мер по ее коррекции у детей, то это чревато в дальнейшем закреплении данной формы поведения и всех вытекающих из этого последствий, связанных с нарушением личностного развития и межличностных отношений.

Литература

1. Бандура, А. Теория социального научения / А. Бандура. – СПб. : Изд-во «Евразия», 2000. – 318 с.
2. Виды агрессивного поведения у детей. – URL: <http://medkirov.ru/site/child-aggression.html> (дата обращения: 28.04.2021). – Текст : электронный.
3. Долгова, А. Г. Агрессия в младшем школьном возрасте. Диагностика и коррекция / А. Г. Долгова. – Москва : Изд-во «Генезис», 2009. – 216 с.
4. Ениколопов, С. Н. Агрессия в обыденной жизни / С. Н. Ениколопов. – Москва : Изд-во «РОССПЭН», 2014. – 492 с.
5. Лебединский, В. В. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция / В. В. Лебединский, О. С. Никольская. – Москва : Изд-во МГУ, 1990. – 196 с.
6. Пасечник, Л. В. Семья и проблемы воспитания / Л. В. Пасечник // Дошкольное воспитание. – 2010. – № 2. – С. 24-31.
7. Психолого-педагогическая коррекция агрессивного поведения учащихся. – URL: <https://infourok.ru/psihologo-pedagogicheskaya>

[korrekciya-agressivnogo-povedeniya-uchaschihsya-1611025.html](#) (дата обращения: 28.04.2021). – Текст : электронный.

8. Рассказова, И. Н. Проблема деструктивного поведения детей / И. Н. Рассказова // Горизонты образования : материалы I Международной научно-практической конференции. – Омск, 2020. – С. 133-136.

Сальникова Екатерина Алексеевна,
студент,

*Уральский государственный педагогический университет,
Россия, г. Екатеринбург, ekaterinasalnikova.2000@gmail.com*

Артемьева Валентина Валентиновна,

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры
теории и методики обучения естествознанию,
математике и информатике в период детства,*

*Уральский государственный педагогический университет,
Россия, г. Екатеринбург, distantartvv@mail.ru*

ВНЕДРЕНИЕ ЗДОРОВЬЕФОРМИРУЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕСС ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Формирование культуры здорового и безопасного образа жизни – одна из важнейших задач современной педагогики. В этом аспекте развитие компетентности учителей и родителей в области формирования и охраны здоровья имеет особое значение. В статье рассматриваются актуальность проблемы здоровьесбережения, а также ряд здоровьесформирующих технологий, которые без ущерба для здоровья помогут взаимодействовать учителям, родителям и детям в пространстве здоровьесформирующей образовательной среды.

Ключевые слова: здоровьесформирующие технологии; здоровье детей; здоровьесбережение; начальная школа; младшие школьники; воспитание младших школьников; воспитательная работа; укрепление здоровья.

Salnikova Ekaterina Alekseevna,
Student,

*Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia*

Artemyeva Valentina Valentinovna,

*Candidate of Pedagogy, Associate Professor of the Department
of Theory and Methods of Teaching Natural Science,
Mathematics and Computer Science during Childhood,
Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia*

INTRODUCING HEALTH-FORMING TECHNOLOGIES IN THE EDUCATION OF PRIMARY SCHOOLCHILDREN

Abstract. The formation of a culture of healthy and safe lifestyles is one of the most important tasks of modern pedagogy. In this aspect, the development of competence of teachers and parents in the formation of health and health protection is of particular importance. In this article we consider the relevance of the problem of health promotion, as well as a number of health-forming technologies that will help teachers,

parents and children to interact without compromising health in the space of health-forming educational environment.

Keywords: health-forming technologies; children's health; health preservation; Primary School; junior schoolchildren; education of junior schoolchildren; educational work; health promotion.

Как бы ни изменились школа, методы, приемы и цели обучения, одной из первостепенных задач всегда будет являться поддержание и забота о здоровье учеников. Особенно актуальна проблема контроля здоровья детей в XXI веке, т. е. веке постоянного использования технологий.

Здоровьесберегающая технология – это совокупность программ, приемов и методов организации учебно-воспитательного процесса, направленных на сохранение и укрепление здоровья ребенка на всех этапах его обучения и развития.

Однозначно понятие «здоровьесберегающие педагогические технологии» определить нельзя. Н. К. Смирнов [4] как родоначальник понятия «здоровьесберегающие образовательные технологии» утверждал, что их можно рассматривать «как технологическую основу здоровьесберегающей педагогики, как совокупность форм и методов организации обучения детей без ущерба для их здоровья, как качественную характеристику любой педагогической технологии по критерию ее воздействия на здоровье ребенка и педагога».

Цель этих технологий – становление осознанного отношения ребенка к здоровью и жизни человека, накопление знаний о здоровье и развитии умения оберегать, поддерживать и сохранять его.

Интерес к проблеме здоровья личности никогда не терял актуальности, к тому же существенно вырос со вступлением общества в новую стадию своего исторического развития. «Национальная доктрина образования в РФ до 2025 г.» [3] признает здоровье человека приоритетным направлением государства. Закон «Об образовании в РФ» [5] в качестве ведущих выделяет задачи сохранения здоровья детей, оптимизации учебного процесса, разработки здоровьесберегающих технологий обучения и формирования ответственного отношения к здоровью и здоровому образу жизни.

Помимо социальных предпосылок необходимости внедрения здоровьесформирующих технологий (потребность общества в гармонично развитой личности), существуют биологические: низкий уровень двигательной активности детей, изменение статодинамического режима, высокий уровень заболеваемости детей; а также личностные: несформированность бережного отношения к здоровью, отсутствие потребности в систематической здоровьесформирующей деятельности.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что современным школам необходимо создание здоровьесформирующей образовательной среды, которая станет устойчивой базой и надежным гарантом дальней-

шего физического развития учащихся и понимания важности здоровьесбережения.

В литературе можно встретить несколько точек зрения на обязанности по формированию у учеников начальной школы здоровьесберегающей компетенции. Рассмотрим виды здоровьесберегающих педагогических технологий, которые помогут родителям учеников младших классов и учителям начальной школы бесконфликтно взаимодействовать ради сохранения здоровья школьников.

1. Медико-профилактические технологии обеспечивают сохранение здоровья детей под руководством медицинского персонала путем организации мониторинга здоровья школьников и профилактических мероприятий в школе, а также осуществления контроля и помощи в обеспечении требований СанПиНов.

2. Технологии здоровьесбережения и здоровьесобогащения педагогов развивают культуру здоровья (потребности к здоровому образу жизни) педагогов через проведение семинаров и собраний на тему здоровьесбережения и здоровьесформирования.

3. Технологии просвещения родителей обеспечивают их компетентность в области здоровья. Они могут быть осуществлены учителем или специальным работником в виде классных часов, родительских собраний и военно-спортивной игры «Зарница».

4. Технологии социально-психологического благополучия ребенка обеспечивают психическое и социальное здоровье детей. Реализация данных технологий осуществляется психологом на специально организованных встречах с детьми и учителем в каждодневном педагогическом процессе. Технология психологического и психолого-педагогического сопровождения развития ребенка реализуется через создание условий эмоционального комфорта в классе, обеспечение позитивного психологического самочувствия детей.

5. Физкультурно-оздоровительные технологии обеспечивают физическое развитие и укрепление здоровья младшего школьника. Реализация этих технологий, как правило, осуществляется специалистами по физическому воспитанию посредством проведения дыхательной гимнастики, занятий на тренажерах, в бассейне, на лыжах и коньках, воспитания привычки к повседневной физической активности и заботе о здоровье.

Для того чтобы стимулировать учебно-познавательную деятельность и повышенную активность детей на уроках физической культуры и внеклассных занятиях, можно применять различные виды поощрения. Например, похвала («Вы сегодня молодцы!»); награда (медали, дипломы, грамоты); одобрение («Вы хорошо постарались и выполнили упражнения правильно!»). Это позволит повысить интерес и мотивацию к укреплению собственного здоровья детей.

Внедрение данных технологий в воспитательный процесс должно повысить его эффективность, сформировать у учителей и родителей ценностные ориентации, направленные на сохранение и укрепление здоровья воспитанников, у которых сформируются потребность в здоровом образе жизни и положительное отношение к физическим занятиям.

Литература

1. Бальсевич, В. К. Спортивный вектор физического воспитания в российской школе : монография / В. К. Бальсевич. – Москва : Теория и практика физической культуры и спорта, 2006. – 112 с.

2. Виленская, Т. Е. Оздоровительные технологии физического воспитания детей младшего школьного возраста : учеб. пособие / Т. Е. Виленская. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Издательство «Юрайт», 2019. – 285 с.

3. Постановление Правительства РФ от 04.10.2000 № 751 «О национальной доктрине образования в Российской Федерации».

4. Смирнов, Н. К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в работе учителя и школы: методическая библиотека / Н. К. Смирнов. – Москва : АРКТИ, 2003.

5. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ.

*Сафина Аэлига Маратовна,
доцент кафедры педагогики,
Набережночелнинский государственный педагогический университет,
Россия, г. Набережные Челны, sam7tat@mail.ru*

*Магалимова Гузель Расиловна,
магистрант,
Набережночелнинский государственный педагогический университет,
Россия, г. Набережные Челны, thebest-9292@mail.ru*

ИНТЕГРАЦИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ПРЕДМЕТОВ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация. Описывается интеграция в преподавании предметов начальной школы эстетического и экологического циклов обучения. Эти два направления должны осуществляться в процессе разнообразных видов деятельности, которые логично сменяют друг друга. Их можно интегрировать, применяя различные приемы. Такая деятельность, несомненно, позволяет вовлечь обучающихся в систему общественных отношений. Раскрыты условия, в которых обучающиеся усваивают социальные ценности и нормы, которые основываются коллективной деятельностью. Эти два направления (эстетическое и экологическое) представляют собой многогранный процесс, в который вовлечены все участники учебной деятельности.

Ключевые слова: интегрированные уроки; эстетическое воспитание; экологическое воспитание; учебная деятельность; образовательный процесс; младшие школьники; начальная школа; учебные предметы.

*Safina Aelita Maratovna,
Associate Professor of the Department of Pedagogy,
Naberezhnye Chelny State Pedagogical University,
Naberezhnye Chelny, Russia
Magalimova Guzel Rasilovna,
Master's Degree Student,
Naberezhnye Chelny State Pedagogical University,
Naberezhnye Chelny, Russia*

INTEGRATION IN TEACHING ELEMENTARY SCHOOL SUBJECTS

Abstract. The integration in the teaching of primary school subjects between the aesthetic and ecological learning cycle is described. These two directions should be carried out in the process of various types of activity, which logically replace each other. They can be integrated using various techniques. Such activity, undoubtedly, allows to involve students in the system of social relations. The conditions in which students learn social values and norms, which are based on collective activity, are disclosed. These two directions (aesthetic and ecological) represent a multifaceted process in which all participants in educational activities are involved.

Keywords: integrated lessons; aesthetic education; environmental education; educational activities; educational process; junior schoolchildren; primary school; academic subjects.

В младшем школьном возрасте начинают закладываться основы экологической и эстетической культуры. В этом возрасте, с развитием видов деятельности, расширяются и возможности осуществления этих двух направлений в воспитании. Сформированные экологические качества в данном возрасте определяют сущность личности в дальнейшем. В начальных классах дети начинают проявлять интерес к миру человеческих отношений уже на другом уровне, нежели в дошкольном возрасте. При традиционной системе образования дети знакомятся с природой по книгам и иллюстрациям, поэтому необходимо раскрыть перед детьми многообразие природы и достичь понимания роли природы в жизни каждого человека.

В современном мире отмечается необходимость всестороннего воспитания подрастающего поколения в единстве с природой. Это позволяет развивать личность путем приобщения к прекрасному. Обучающихся необходимо учить видеть прекрасное, обращать внимание на то, как меняется природа под влиянием человека, какие меры нужно принимать для того, чтобы сохранить природу.

Это можно осуществить лишь во взаимосвязи со всеми сферами развития личности. В свою очередь, это является условием для формирования нравственной позиции детей, которая проявляется во всех видах детской деятельности. Экологическое и эстетическое воспитание – непрерывные процессы, которые длятся на протяжении всей жизни человека.

Формы и методы процесса интеграции нашли отражение в работах Н. С. Светловской [1], В. Н. Филиппова [2].

Изучением воспитания младших школьников занимались Д. Б. Богоявленская, В. Н. Дружинин, Я. А. Пономарев, А. Н. Леонтьев, Н. А. Менчинская, С. Л. Рубинштейн, Дж. Гилфорд, П. Е. Торренс и др.

Предмет исследования: условия интеграции эстетического и экологического воспитания младших школьников на уроках.

Гипотеза исследования: интеграция эстетического и экологического в воспитании будет более результативной при осуществлении следующих условий:

- учет возрастных особенностей обучающихся;
- активизация самостоятельной деятельности обучающихся;
- использование форм и методов эстетического и экологического воспитания.

Цель исследования: выявить и экспериментально проверить результативность интеграции эстетического и экологического воспитания младших школьников.

Задачи:

1. Раскрыть теоретические аспекты интеграции эстетического и экологического воспитания в начальных классах.

2. Подобрать методики и провести диагностику уровня сформированности эстетической и экологической культуры младших школьников.

3. Организовать и провести уроки на основе интеграции эстетического и экологического воспитания младших школьников.

4. Провести анализ и интерпретацию результатов исследования интеграции эстетического и экологического воспитания в начальных классах.

Методики:

– Критерия оценки уровня развития эстетического отношения к природе у детей младшего школьного возраста (Н. Г. Куприна).

– Анкета «Диагностика сформированности экологической культуры младших школьников» Л. В. Моисеевой.

– Методика «Диагностика экологической грамотности школьников» Н. С. Жестовой.

– Мониторинг эстетической воспитанности младших школьников.

Практическая значимость работы: разработанные нами конспекты интегрированных уроков с применением задач эстетического и экологического содержания обогащают содержание и методику изучения в начальной школе, позволяют реализовать принцип междисциплинарности.

База преддипломной практики: Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Нижнемактаминская СОШ № 1» Альметьевского муниципального района Республики Татарстан. В исследовании принимали участие 40 учащихся младшего школьного возраста. В контрольной группе 20 учеников и в экспериментальной группе 20 учеников.

На занятиях мы ориентировались на воспитание обучающихся на основе интеграции эстетического и экологического воспитания. Другими словами, мы были направлены на формирование чувства прекрасного через осознание необходимости созерцания природы. На формирующем этапе были организованы и проведены уроки. Уроки были проведены с детьми экспериментальной группы и направлены на формирование уважительного отношения к природе и природным явлениям, на развитие и уточнение знаний детей о природе, на формирование уважительного и заботливого отношения к природе, животным и насекомым, на понимание необходимости сохранения природы и бережного отношения к ней.

Анализ исследований И. Д. Зверева позволяет определить экологическое воспитание в качестве процесса становления экологической культуры личности и общества. Причем данный процесс рассматривается как совокупность опыта взаимодействия человека с природой. Экологическое воспитание, по мнению автора, является условием выживания и развития человека и человечества в целом.

Экологическое воспитание включает в себя нравственное, духовное и интеллектуальное воспитание. Анализ литературы позволяет выделить следующие характеристики экологического воспитания: непрерывный процесс воспитания, направленность на формирование ценностных ориентаций.

Экологическое воспитание осуществляется на основе взаимосвязи трех компонентов: совокупность представлений и знаний о природе; личностное отношение к природе; умения и навыки взаимодействия с природой. Современный курс экологического воспитания осуществляется в соответствии со следующими целевыми установками: формирование целостного представления об окружающей действительности; формирование умения воспринимать природу и природные явления всеми органами чувств; расширение методов и форм познания окружающей действительности; воспитание эстетического и нравственного отношения к природе и природным явлениям.

В практической деятельности происходит формирование и закладывание самих отношений человека с природой. Элементы экологического воспитания входят во все школьные дисциплины. Анализ литературы позволяет выделить следующие задачи экологического воспитания в начальных классах: формировать у детей общие представления и знания о мире людей и о природе; совершенствовать познавательную и практическую учебную деятельность; продолжать развивать личностные качества. Задачи экологического воспитания осуществляются в тесной взаимосвязи между собой. При этом эффективность и содержательность выполнения задач напрямую зависит от сформированной экологической культуры педагога. В соответствии с данными задачами учебно-воспитательный процесс строится таким образом, чтобы обучающиеся осознали взаимосвязь окружающей природы и жизни человека.

Для достижения высоких результатов экологического воспитания младших школьников можно выделить следующие условия: взаимосвязь воспитания и образования; разнообразная деятельность обучающихся; включенность в организацию экологического воспитания обучающихся всего педагогического коллектива.

Литература

1. Светловская, Н. С. Об интеграции как методическом явлении и ее возможностях в начальном обучении / Н. С. Светловская // Начальная школа. – 2020. – № 5. – С. 57-60.

2. Филиппов, В. Н. Интеграция: дань моде или реальная потребность? / В. Н. Филиппов // Учительская газета. – 2006. – № 3. – С. 6-7.

Федосеева Елена Андреевна,
*учитель начальных классов высшей квалификационной категории,
МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 14
с углубленным изучением отдельных предметов»,
Россия, Нижегородская область, г. Балахна, fea3182@mail.ru*

МУЗЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье дается определение понятий «музейная педагогика», «функциональная грамотность». Содержательная часть представлена описанием структуры, форм и методов научно-познавательного проекта для младших школьников, основанного на изучении экспонатов краеведческого музея г. Балахны. Сделан вывод о том, что музейная педагогика как инновационная педагогическая технология способствует развитию функциональной грамотности младших школьников, а также влияет на духовно-нравственное становление личности обучающихся.

Ключевые слова: музейная педагогика; краеведческие музеи; музейная деятельность; функциональная грамотность; начальная школа; младшие школьники.

Fedoseeva Elena Andreevna,
*Primary School Teacher of the Highest Qualification Category,
Secondary school No. 14 with in-depth Study of Particular Subjects,
Balakhna, Nizhny Novgorod region, Russia*

MUSEUM PEDAGOGY AS A WAY OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS' FUNCTIONAL LITERACY DEVELOPMENT

Abstract. The article defines the concepts of “museum pedagogy” and “functional literacy”. The content part is presented by the description of the structure, forms and methods of the scientific and educational project for primary school students, based on the study of the exhibits of the Balakhna Art Museum. It is concluded that museum pedagogy as an innovative pedagogical technology contributes to the development of primary school students’ functional literacy, and also affects the spiritual and moral development of the students’ personality.

Keywords: museum pedagogy; local history museums; museum activities; functional literacy; primary school; junior schoolchildren.

Основоположником музейной педагогики считается немецкий педагог, музейвед А. Лихтварк, который первый сформулировал идеи об образовательном назначении музея и предложил новый подход к посетителю как участнику диалога. Термин «музейная педагогика» впервые употребил в своей книге «Музей – образование – школа» (1931) Г. Фройденталь, занимавшийся проблемами взаимодействия музея и школы. Он разработал специальную методику работы со школьниками, которая включала подго-

товку детей к посещению музея и последующее закрепление подчерпнутых там знаний и впечатлений на уроке. Центральное место в этой методике, естественно, отводилось школьному учителю, который стал рассматриваться как участник музейно-педагогического процесса [3].

На современном этапе развития образования М. Ю. Юхневич представляет музейную педагогику как научную дисциплину на стыке музееведения, педагогики и психологии, рассматривающую музей как образовательную систему, а Б. А. Столяров – как область научно-практической деятельности современного музея, ориентированную на передачу культурного (художественного) опыта через педагогический процесс в условиях музейной среды [2; 3].

В данных трудах понятие *образование* трактуется широко, как развитие человека, образование его ума, личностных качеств, душевных свойств, ценностных отношений к миру. По мнению ученых и педагогов, музейная педагогика должна не только обеспечивать детей знаниями, но и готовить их к жизни, формировать социальный опыт, развивать способности самостоятельно решать проблемы, практические задачи в различных сферах жизни. Все это является основой развития функциональной грамотности школьников.

Функциональная грамотность – это 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, ориентирующийся в мире и действующий в соответствии с общественными ценностями, ожиданиями и интересами, обладающий ключевыми компетенциями.

Для развития функциональной грамотности младших школьников мною был разработан научно-познавательный проект «Поход в музей – дело семейное», построенный на изучении экспонатов музея «Усадьба купца А. А. Плотникова» в г. Балахна Нижегородской области. Основные задачи проекта: научить младших школьников воспринимать музейные экспонаты как источники информации исторического прошлого; дополнять и расширять знания, полученные на уроках по учебным предметам «Родной русский язык» [4] и «Окружающий мир»; обогащать активный и пассивный словарный запас учащихся; развивать эрудицию и кругозор; организовать совместный познавательный досуг детей и родителей.

Какие нравственные качества разовьются у ребенка, зависит, прежде всего, от родителей, педагогов и окружающих его взрослых, от того, как они его воспитают, какими впечатлениями обогатят [1]. Когда ребенок видит, что посещение музея, изучение исторического прошлого нашей Родины интересно его родителям, то это становится очень важно и для него самого. Именно поэтому проект был задуман как семейный, вовле-

кающий в музейную педагогику детей, а также их родителей, бабушек и дедушек, братьев и сестер.

Принципы реализации проекта: наглядность, доступность, содержательность материала, сочетание предметного мира музея с образовательной программой начальной школы, последовательность ознакомления детей с музейными коллекциями; поощрение детской любознательности при восприятии информации; подвижность структуры занятий-экскурсий.

Проект «Поход в музей – дело семейное» состоит из трех этапов. Первый этап проекта «12 золотых монет Плотникова» проходит в виде квест-игры по залам музея и основывается на старинной легенде о встрече Петра Великого и купца первой гильдии А. А. Плотникова. Цель данного этапа для участников проекта – «путешествуя» по залам музея, собрать 12 «золотых монет». Структура занятия включает: экскурсию по одному из залов музея в формате учебного диалога, проверку полученных знаний в тестовой или игровой форме, поиск «золотой монеты». Музейные занятия проводятся 1 раз в месяц, участвуют команды «ребенок-родитель». Темы занятий дополняют знания, полученные на уроках родного русского языка, литературного чтения и окружающего мира.

Второй этап проекта «Бабушкин сундук» – это творческая мастерская в стенах музея. На каждом занятии участники проекта в формате учебного диалога знакомятся с народными промыслами Нижегородского края, традициями русского народа, участвуют в народных играх и забавах. Сами мастера обрядовых кукол, узнают их значение, знакомятся с легендами и поверьями, существовавшими на Руси. Эти музейные занятия отлично дополняют программный материал по родному русскому языку, окружающему миру, изобразительному искусству, технологии, расширяют кругозор, способствуют развитию творческих способностей младших школьников.

Третий этап проекта «Прогулки по родному городу» выходит за рамки стен музея. Путешествуя по улицам родного города, семейные команды знакомятся с историческим названием улиц, историей их возникновения; изучают архитектурные особенности старинных зданий; посещают храмы и церкви, мемориалы и памятники. Знания, полученные на этих экскурсиях, позволяют по-новому взглянуть на родной город, ощутить его историческую и культурную ценность. Все это способствует духовно-нравственному развитию младших школьников, которое является одним из важнейших результатов начального общего образования.

В начальной школе изучаются некоторые факты из истории России на уроках окружающего мира, литературного чтения, родного русского языка. Младшие школьники приобщаются к культурным традициям на уроках изобразительного искусства и технологии, проводятся тематические классные часы и фольклорные праздники. Однако, по моему убеждению, этого недостаточно для полноценного духовно-нравственного развития младших

школьников. Изучать историю и культуру своего народа намного интереснее в музее, где есть настоящие источники прошлого, которые могут подлинно рассказать посетителям музея о жизни предков.

Таким образом, музейная педагогика воспитывает у человека ценностное отношение к действительности, уважение к историческому прошлому, умение оценивать в повседневной жизни предметы музейного значения. У младших школьников формируются основы гражданской идентичности, базирующиеся на погружении личности в специально организованную предметно-пространственную среду: произведения искусства, памятники природы и архитектуры, исторические реликвии. Музейная педагогика как инновационная педагогическая технология, безусловно, способствует развитию функциональной грамотности младших школьников.

Литература

1. Музейная педагогика: из опыта методической работы / под ред. А. Н. Морозовой, О. В. Мельниковой. – Москва : ТЦ «Сфера», 2006. – 415 с.
2. Столяров, Б. А. Музейная педагогика. История, теория, практика : учебное пособие / Б. А. Столяров. – Москва : Высшая школа, 2004. – 216 с.
3. Юхневич, М. Ю. Я поведу тебя в музей : учебное пособие по музейной педагогике / М. Ю. Юхневич ; Министерство культуры РФ, Российский институт культурологии. – Москва, 2001. – 223 с.
4. Яшина, Н. Ю. Преподавание русского языка как родного в начальной школе: проблемы и пути их решения / Н. Ю. Яшина // Этническая культура. – 2020. – № 2 (3). – С. 115-118.

*Царегородцева Елена Анатольевна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики детства,
Уральский государственный педагогический университет,
Россия, г. Екатеринбург, e.a.caregorodceva@yandex.ru*

О ПЕДАГОГИЧЕСКОМ СОПРОВОЖДЕНИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ В АДАПТАЦИОННЫЙ ПЕРИОД

Аннотация. В статье раскрывается педагогическое сопровождение первоклассников в адаптационный период, которое рассматривается как процесс взаимодействия (социокультурного и личностного) первоклассника и учителя, направленный на удовлетворение как физиологических, так и социальных потребностей ребенка. Рассматривается содержание педагогического сопровождения с точки зрения удовлетворения базовых физиологических и социогенных потребностей школьников в адаптационный период с позиции теории потребностей А. Маслоу.

Ключевые слова: педагогическое сопровождение; начальная школа; младшие школьники; первоклассники; адаптация к школе; адаптация первоклассников; адаптационный период; физиологические потребности; социогенные потребности.

*Tsaregorodtseva Elena Anatolyevna,
Candidate of Pedagogy, Associate Professor
of the Department of Childhood Pedagogy,
Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia*

ABOUT PEDAGOGICAL SUPPORT OF FIRST-GRADERS IN THE ADAPTATION PERIOD

Abstract. The article reveals the pedagogical support of first-graders in the adaptation period, which is considered as a process of interaction (socio-cultural and personal) of a first-grader and a teacher, aimed at meeting both the physiological and social needs of the child. The content of pedagogical support is considered from the point of view of meeting the basic physiological and sociogenic needs of schoolchildren in the adaptation period from the point of view of the theory of needs of A. Maslow.

Keywords: pedagogical support; primary school; junior schoolchildren; first graders; adaptation to school; adaptation of first graders; adaptation period; physiological needs; sociogenic needs.

Период перехода дошкольника в первый класс – время, когда происходит существенная перемена образа жизни детей, изменяется динамика жизнедеятельности и интенсивность учебной коммуникации в сравнении с привычными условиями дошкольного образования. Новая по содержанию и нормативно-организационному функционированию среда начальной школы, незнакомые дети и учителя, другой режим школьной жизни – это основной, но далеко не полный перечень изменений в жизни начина-

ющих первоклассников, вызывающий необходимость активации процессов привыкания, адаптации.

В первые месяцы в школе у первоклассников перестраиваются и дифференцируются разнообразные процессы в мотивационной, познавательной, эмоциональной, волевой сферах, а также происходит освоение социальной роли «учащегося», утверждение себя среди незнакомых окружающих и приобретение социально-психологического статуса в новой детской группе. По мнению многих авторов, особую значимость приобретает педагогическое сопровождение начинающих школьников в адаптационный период.

Педагогическое сопровождение учеников в первые недели обучения становится неотъемлемым компонентом организации образовательной деятельности. Анализ научных работ показал, что многие авторы рассматривают педагогическое сопровождение с позиции интеллектуального и личностного развития детей. А. В. Овчарова в своих исследованиях предлагает осуществлять педагогическое сопровождение как процесс взаимодействия (социокультурного и личностного) ребенка и взрослого (педагога, психолога), основанный на поддержке и заботе, направленный, прежде всего, на удовлетворение физиологических и социальных потребностей [5, с. 73].

Опишем педагогическое сопровождение первоклассников в адаптационный период не через известные направления сопровождения (диагностика, консультирование, просвещение и обучение, психопрофилактика), но через удовлетворение базовых физиологических и социальных потребностей в первые месяцы обучения с учетом утоления потребностей по теории А. Маслоу.

Согласно теории А. Маслоу все потребности человека организованы в иерархическую систему приоритета или доминирования: физиологические потребности; потребности безопасности и защиты; в принадлежности и любви; потребности самоуважения; потребности самоактуализации, или потребности личного самоусовершенствования [4, с. 123]. Ведущим положением данной теории потребностей является идея, что потребности, расположенные в основе «пирамиды Маслоу», необходимо удовлетворить до того, как человек может осознать наличие потребностей более высокого порядка в предложенной иерархии.

Первый и второй уровни физиологических потребностей считаются наиболее значимыми из многообразия потребностей человека. У первоклассников это потребности в сенсорной стимуляции, в физической активности, в безопасности и защите, которые проявляются по причине отрыва от привычной домашней среды и понятных условий жизнедеятельности в детском саду. Ребенку необходимо адаптироваться в непривычной школьной обстановке и к новому режиму школьной жизни.

Подтверждением этому являются результаты исследования особенностей адаптации детей к обучению в первые две недели сентября (в исследовании приняли участие 126 первоклассников). Анализ результатов показал, что социально-психологическая адаптация проходит по-разному. Около 27% первоклассников испытывают чувство неуверенности, тревожности в новом большом пространстве школы. В детских работах и рассказах отмечаем увеличенное изображение здания школы относительно маленького себя; детализировано внутреннее устройство здания школы (этажи, холлы, кабинеты, двери в разные кабинеты, изображение предметов, не относящихся к познавательной-учебной ситуации). Комфортную среду первоклассники обозначали цветами, люстрами, подсветкой у доски, кулерами и т. д., – все без изображения учебных взаимодействий.

Поэтому педагогическое сопровождение должно быть в первую очередь ориентировано на решение возникающих адаптационных затруднений детей, на успешную адаптацию детей в новых условиях класса и школы. Сопровождение должно быть ориентировано на знакомство и деятельное «оживление», освоение новых для ученика пространств школы. Для учителя появляется задача познакомить первоклассника со школой и людьми, работающими в школе так, чтобы у него возникло понимание нового места жизнедеятельности и более спокойное к нему отношение. Например, первоклассникам необходимо подсказывать, учить решать свои гигиенические проблемы, приучать следить и ухаживать за своими вещами, проявлять полную самостоятельность и ответственность.

Следующими по интенсивности проявлений в пирамиде А. Маслоу являются потребности в безопасности и защите. Они представлены через потребности в организации стабильности, порядка, четкости и ясности расписания жизни школьника, в предсказуемости событий и в свободе от таких угроз, как страх и хаос. Наиболее ярко потребности в безопасности и защите проявляются в первые две недели обучения, когда дети находятся в рамках нового, непривычного школьного расписания и дисциплины, вне родительской опеки и заботы.

По мнению А. С. Белкина, у начинающих учеников проявляется «максимальная потребность в помощи взрослых для удовлетворения главных жизненных потребностей; <...> минимальная возможность самозащиты от неблагоприятных влияний внешней среды» [1, с. 134]. Поэтому ощущение физического, эмоционального благополучия и безопасности воспитанников во многом зависит от стиля взаимодействия и общения учителей и маленьких школьников. Другой сложностью для этого уровня потребностей является неумение детей быстро ориентироваться в интенсивном режиме обучения и удерживать новые правила и нормы школьной жизни.

Требуется больше времени для привыкания к новым условиям жизнедеятельности без сопровождения родителей и учителей. Они не сразу

понимают и выполняют правила совместной жизни, жалуются, капризничают, ворчат, выясняют отношения с другими сверстниками. Такие воспитанники характеризуются устойчивыми отрицательными эмоциями, негативными формами поведения, нежеланием выполнять социальные нормы, а также частой сменой настроения. Как показали результаты исследования, значительное количество детей (37%) в первые дни в школе не чувствуют себя защищенными и стремятся к обособлению, которое проявляется в стремлении отстоять пространственную, территориальную автономию, неприкосновенность своего личного пространства со стороны других детей.

Педагогическое сопровождение должно быть направлено на знакомство с правилами школьной жизни не только в детской группе, но и в школе; формирование благоприятного социально-психологического климата в новой группе школьников. И расписание жизни первоклассников требует гораздо более высокого, чем в привычной дошкольной и домашней среде, уровня эмоционально-волевой регуляции. Поэтому учителям надо четко формулировать задачи, цели и инструкции для ребят; конкретизировать задания; поощрять произвольность поведения и организованность, самостоятельность первоклассника, готовность вписаться в новую систему требований, норм и социальных отношений детей и педагогов. Важно организовывать ситуации для осознания детьми школьных правил и своих действий, опосредованных этими правилами, что повышает уровень произвольности учебных действий и поведения начинающих школьников.

Потребность детей в защите и безопасности в значительной степени связана со средой внешней, т. е. социальной средой класса и начальной школы. Внутренняя среда обусловлена удовлетворением потребностей ребенка на более высоких уровнях пирамиды А. Маслоу – потребности принадлежности и любви; потребности самоуважения; потребности самоактуализации, или потребности личного самоусовершенствования.

Реализуя потребности принадлежности, принятия и уважения начинающие первоклассники пытаются почувствовать свою значимость в первую очередь по отношению к учителю. Дети стремятся обзавестись друзьями в новой группе, так как, согласно А. Маслоу, они «... нуждаются в эмоциональных отношениях с людьми, в занятии достойного места в своей группе, ... будут интенсивно добиваться достижения этой цели» [4].

С первых дней дети пытаются, с одной стороны, добиться позитивного отношения своего учителя, с другой стороны – они готовы делать все, чтобы в новой группе другие дети признали «своим». Потребность маленьких школьников в добром отношении и уважаемом положении вызывает желание обращать внимание на себя разными способами, подстраиваться под других или командовать. Следовательно, для удовлетворения этих социальных потребностей педагогическое сопровождение

первоклассников должно осуществляться в атмосфере внимания, заботы и любви по следующим линиям:

- воспитание доверия к окружающим, взаимного понимания; управление своим поведением и через взаимодействие с другими; умение ориентироваться на сверстников, учитывать их мнения, соотносить свои личные интересы с интересами других в классе;

- организация общения, совместных действий и игрового, учебного сотрудничества для установления позитивных эмоциональных связей учеников друг с другом, налаживания новых взаимоотношений со сверстниками;

- формирование детской группы через: формирование системы правил жизни класса, определяющих тип «хорошего» поведения в группе; поддержка положительного эмоционального климата взаимоотношений в классе; воспитание чувства принадлежности, приятельской взаимопомощи, выработка организованности, сплоченности членов детской группы; умение подчиняться групповым нормам и дисциплине.

Разнообразие форм и приемов педагогического сопровождения в урочное и во внеурочное время помогает маленьким школьникам усваивать новый социальный опыт в детской группе и наиболее успешные модели поведения, чувствовать себя уверенно, быть значимым для окружающих, ощущать симпатию и признание от других членов класса.

Кроме реализации потребности принадлежности, признания учителем и одноклассниками для начинающих первоклассников значима потребность в уважении, признании способностей и высокой оценке учебных действий.

В части детских работ (24,5%) обнаруживаются проявления «инфантильности» образа себя в школе, наивности и неприспособленности к новым социальным взаимодействиям, а также игровое отношение к учителю и учебным занятиям. Анализ рисунков свидетельствует о том, что у первоклассников не оформлен «образ Я» как аффективно-когнитивное образование (М. И. Лисина), и, как следствие, возможны такие проявления, как несамостоятельность, сильная зависимость от педагога (эмоциональная, интеллектуальная), трудности в формировании регулятивных учебных действий.

Оценки учителя являются значимыми в осознании представлений о себе, своих стараниях в учении. Оценивание достижений со стороны педагога определяет у ребенка желание добиваться успеха среди других школьников, получать одобрение одноклассников и становиться популярным. В своих работах Р. С. Немов отмечает, что стремление детей к признанию и одобрению со стороны учителя порождает «потребность в достижении успехов, целеустремленность, чувство уверенности в себе, самостоятельность и многое другое».

Содержание педагогического сопровождения важно направить на продуктивное общение со сверстниками, в ходе которого есть возможность осознавать свое Я, осуществлять самооценивание, основанное на разных критериях. На уроках и во внеурочное время первоклассники будут учиться наиболее полно осознавать себя на основании оценок со стороны и самооценки, обращая внимание, прежде всего, на те качества и особенности поведения, которые чаще всего оценивает учитель.

Таким образом, можно обобщить основную идею педагогического сопровождения первоклассников словами М. Р. Битяновой: «Взрослый внимательно приглядывается и прислушивается к своему юному спутнику, его желаниям, потребностям, фиксирует достижения и возникающие трудности, помогает советами и собственным примером ориентироваться в окружающем мире, понимать и принимать себя» [2, с. 22]. В адаптационный период педагогам важно проявлять терпение, понимание и осторожность – создание психолого-педагогических условий, в которых такой первоклассник, постепенно набирая темп развития, приобретет веру в себя и авторитет у сверстников, интерес к учению и психологическое благополучие.

Литература

1. Белкин, А. С. Основы возрастной педагогики / А. С. Белкин. – Екатеринбург, 2005. – С. 12.
2. Битянова, М. Р. Организация психологической работы в школе / М. Р. Битянова. – Москва : Совершенство, 1998. – 298 с.
3. Исакова, Е. К. К определению понятия «педагогическое сопровождение» / Е. К. Исакова, Д. В. Лазаренко. – URL: http://www.rusnauka.com/9_NND_2012/Pedagogica/2_105510.doc.htm (дата обращения: 22.05.2021). – Текст : электронный.
4. Маслоу, А. Г. Мотивация и Личность / А. Г. Маслоу ; пер. с англ. Т. Гутман. – Санкт-Петербург : Питер, 2003. – 352 с.
5. Овчарова, А. П. Понятие «психолого-педагогическое сопровождение детей младшего школьного возраста» как педагогическая категория / А. П. Овчарова // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. – 2012. – Т. 3, № 4. – С. 70-78.

Чугаева Ирина Григорьевна,
*кандидат педагогических наук,
доцент кафедры педагогики и психологии детства,
Уральский государственный педагогический университет,
Россия, г. Екатеринбург, irinachugaeva555@mail.ru*

Вусик Анна Ильинична,
*студент,
Уральский государственный педагогический университет,
Россия, г. Екатеринбург*

ВОЗМОЖНОСТИ ЭТИЧЕСКОЙ БЕСЕДЫ В СОЦИАЛЬНО-ПРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье освещаются современные подходы в социально-нравственном воспитании детей младшего школьного возраста, способствующие воспитанию социальных чувств и нравственного самосознания личности обучающихся. Определяются возможности этической беседы как метода, позволяющего детям приобрести социально-нравственные знания в процессе рассуждения, вербализации личностных оснований нравственного выбора, актуализации данных знаний в духовно-практической деятельности. Приведены примеры образовательных ситуаций, требующих разрешения нравственной дилеммы, предложены вопросы для организации этической беседы.

Ключевые слова: формирование нравственного сознания; нравственность; младшие школьники; начальная школа; этические беседы; моральная дилемма; нравственный выбор; социально-нравственное воспитание; воспитание младших школьников.

Chugaeva Irina Grigorievna,
*Candidate of Pedagogy, Associate Professor
of the Department of Pedagogy and Psychology of Childhood,
Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia*

Vusik Anna Ilinichna,
*Student,
Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia*

THE POSSIBILITIES OF ETHICAL CONVERSATION IN THE SOCIAL AND MORAL EDUCATION OF PRIMARY SCHOOLCHILDREN

Abstract. The article highlights the modern approaches in the social and moral education of children of primary school age, contributing to the education of social feelings and moral self-awareness of the individual. The author defines the possibilities of ethical conversation as a method that allows children to acquire social and moral

knowledge in the process of reasoning, verbalization of personal grounds for moral choice, and actualization of this knowledge in spiritual and practical activities. Examples of educational situations that require the resolution of a moral dilemma are given, and questions for organizing an ethical conversation are proposed.

Keywords: the formation of moral consciousness; moral; junior schoolchildren; primary school; ethical conversations; moral dilemma; moral choice; social and moral education; education of younger students.

Эпоха постмодерна характеризуется ценностным плюрализмом, отсутствием единых нравственно-этических норм, процессом глобализации как интеграции отдельных этнических культур в единую мировую культуру. Данные процессы можно охарактеризовать как мультикультуризм, который сопровождается переоценкой ценностей традиционной культуры, утратой культурных традиций, межпоколенным разрывом (несовпадение нравственных идеалов и ценностей отцов и детей) и т. п.

Данные процессы требуют от современного образования направленности на воспитание рефлексивной личности, способной самостоятельно выстраивать ценностные ориентиры, ответственной в выборе социокультурных практик межличностных отношений в процессе коммуникации. Все эти вызовы эпохи постмодерна актуализируют необходимость морально-этического дискурса в образовательном процессе, организация которого возможна благодаря герменевтическому подходу как методологической основы для активизации процессов понимания, самопонимания, конструирования и интерпретации социокультурной реальности [1; 2].

Современные исследования особенностей организации воспитательного процесса позволяют сказать, что «сегодня словосочетание „нравственное воспитание“ постепенно заменяется „социально-нравственным воспитанием“, „социально-нравственным развитием“. Такое замещение подчеркивает, что нравственность осознается не просто как совокупность норм, определяющих поведение одного человека, но как определенный механизм, регулирующий существование конкретного общества, а также взаимодействие индивидов и групп индивидов, их отношение к общественным явлениям и жизни в целом» [3].

Таким образом, современное социально-нравственное воспитание требует выбора таких методов, которые позволили бы детям в процессе рассуждения самостоятельно разрешать ситуации морального выбора, исходя из переживания его последствий для личности и общества, формулировать социальные нормы и правила поведения, проявляя заботу о себе и других как необходимость и цель социальной коммуникации. Дискурс позволит детям вербально объективировать размышления, рассуждать в процессе организованной беседы с учителем, родителями, сверстниками, одноклассниками, аргументировать и объяснять свой выбор. Таким педагогическим методом, по нашему мнению, является *этическая беседа*.

Этическая беседа – «метод систематического и последовательного обсуждения знаний, предполагающий участие обеих сторон, воспитателя и воспитанников. Беседа отличается от рассказа, инструктажа именно тем, что воспитатель выслушивает и учитывает мнения, точки зрения своих собеседников, строит свои отношения с ними на принципах равноправия и сотрудничества» [4]. Это метод социально-нравственного воспитания, который предполагает воспитание нравственных чувств и формирование у детей нравственного самосознания. Целью этической беседы является формирование системы нравственных представлений, нравственных взглядов и убеждений, а также обобщение и закрепление социально-нравственных знаний в процессе духовно-практической деятельности.

Отличительной чертой этической беседы является то, что ее реализация проходит не в формате монолога, а в форме диалога, когда учитель не навязывает какую-либо точку зрения, не дает готовых ответов или решений, но с помощью вопросов способствует активизации процесса понимания учениками важности решения нравственных проблем. Педагог предоставляет детям возможность размышлять над поставленной проблемой, благодаря чему дети самостоятельно приходят к определенным выводам. Проведение беседы на этические темы проходит от анализа конкретных фактов до обобщения и самостоятельно сделанного вывода учениками, формулировки нравственной оценки.

Проведение этических бесед включает в себя этап подготовки, когда осуществляется подбор проблемных ситуаций и разрабатываются вопросы, помогающие выстроить беседу. Основным этапом проведения беседы связан с восприятием детьми рассказа или проблемной ситуации, обсуждением нравственной дилеммы и предложением учащимися способов ее решения. Заключительная часть этической беседы связана с проецированием, переносом нравственно-этического знания, полученного в ходе обсуждения, в духовно-практическую деятельность, приведением примеров, наблюдаемых детьми, самостоятельной оценкой социальных явлений, поступков людей, а также предположением мотивов данных поступков. Приведем примеры.

Педагог может создать несколько проблемных ситуаций путем прочтения и обсуждения рассказов на тему заботливого отношения в семье:

Рассказ про зонт

В конце рабочего дня на улице хлынул сильный ливень. Женя знал, что скоро папа пойдет домой, но он заметил, что папин зонт спокойно лежит в коридоре дома, а значит, папа промокнет, когда будет спешить домой.

– Как вы думаете, ребята, как бы поступил Женя в такой ситуации?

– А как бы поступили вы?

В момент выдвижения гипотез дети должны аргументировать свои ответы, рассуждать осознанно и последовательно. Данные вопросы столк-

вают разные мнения учеников, тем самым педагог может сделать выводы, какую приоритетную ценность выбирает каждый ученик. Возможно, это забота о состоянии папы Жени, мальчику не хочется, чтобы папа промок и заболел, а возможно, это забота о собственном здоровье и благополучии, ребенок опасается, что сам может промокнуть, заблудиться в сильную непогоду, а папа может позаботиться о себе сам, ведь он взрослый.

Рассказ про ужин

Третьеклассница Саша пришла со школы после обеда. Придя домой, она помыла руки, переоделась и села читать любимую книгу. Затем она поиграла с котом Васькой и выполнила домашние задания. Был уже вечер, когда она закончила свои дела, а мама с папой все еще не пришли с работы. Саша проголодалась, заглянула в холодильник и обнаружила, что на ужин ничего не готово.

– Как вы думаете, что после этого могла сделать Саша? Как бы поступили вы в такой ситуации?

Снова сталкиваются различные мнения и предложения. Саша могла бы дождаться родителей, пока они придут с работы и сами приготовят ужин, либо позаботиться о семье и приготовить ужин самостоятельно, тогда родители придут домой и увидят, что о них позаботились.

В обсуждениях приведенных ситуаций нет правильных ответов, и учитель говорить о том, чтобы каждый выбрал свой вариант ответа. Педагогу необходимо обращаться к эмоциональному состоянию детей – спрашивать, были ли у них подобные ситуации в семье, как они поступали, что чувствовали в момент и после, как реагировали родители на проявление заботы о них со стороны ребенка.

Таким образом, педагог способствует тому, чтобы дети самостоятельно пришли к выводу о том, что ежедневная, пусть даже незначительная забота о близких благотворно влияет на взаимоотношения ребенка и родителей, что, таким образом, при совершении каких-то приятных поступков мы дарим минуты радости семье, укрепляя отношения в ней. Далее педагог предлагает детям придумать различные способы проявления заботы о близких в семье, тем самым подводя младших школьников к выполнению их обязанностей в семье как проявлению особого отношения к родителям, братьям и сестрам. Данный метод позволяет детям не испытывать диктат ценностей [5], но приобретать экзистенциальный опыт в процессе проживания ситуаций, требующих решения. Это состояния радости, любви, приятия, заботы, участия.

Успех метода этической беседы зависит от того, каким будет характер беседы, дружелюбным или нравоучительным, смогут ли учащиеся достаточно раскрыться в ходе беседы, будут ли выявлены и соотнесены все точки зрения участников беседы. Педагогу необходимо учитывать мнение каждого, не игнорировать высказывания детей. Этим он создает условия для выстраивания отношений с учащимися на принципах дове-

рия, равноправия и сотрудничества, что благоприятно влияет на нравственное воспитание детей.

Анализ обсуждаемых проблем самими детьми, их выбор способов решения моральных дилемм дают педагогу представление об уровне сформированности нравственных ориентиров у учеников, возможность более правильного выбора методов социально-нравственного воспитания. В процессе проведения этических бесед педагог имеет возможность составить представление о том, какие нравственные ориентиры дети усвоили, поступают ли они в соответствии с ними. Учащиеся же в процессе беседы осознают, что у людей могут быть разные взгляды и мнения, они могут анализировать и оценивать поступки других людей, сравнивая со своим жизненным и культурным опытом, делают выводы о возможности самим влиять на межличностные отношения, о важности понимания мотивов и намерений другого человека в процессе коммуникации.

Таким образом, возможности этической беседы в социально-нравственном воспитании младших школьников позволяют активизировать процесс рефлексии как переживания различных эмоциональных состояний в условиях нравственного выбора, выявить многообразие решений и оценить последствия, самостоятельно прийти к формулировке норм социального поведения в процессе взаимодействия.

Литература

1. Беляева, Л. А. Герменевтический подход в филологическом образовании школьников / Л. А. Беляева, И. Г. Чугаева // Горизонты образования : материалы I Международной научно-практической конференции (Омск, 29–30 октября 2020 г.) / отв. ред. Н. В. Чекалева. – Омск : Изд-во ОмГПУ, 2020. – С. 13-16.

2. Галушко, Т. Г. Перспективные направления развития образовательного дискурса: конструктивизм и герменевтика / Т. Г. Голушко // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2020. – № 197. – С. 113-120.

3. Korotaeva, E. V. Socio-Moral Development of Preschool Children: Aspects of Theory and Practice / E. V. Korotaeva, I. G. Chugaeva // Behavioral Sciences. – 2019. – Vol. 9, Issue 12. – P. 129.

4. Подласый, И. П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов / И. П. Подласый. – Москва : Владос-Пресс, 2004. – 365 с. – URL: http://pedlib.ru/Books/1/0221/1_0221-1_0221-279.shtml (дата обращения: 30.05.2021). – Текст : электронный.

5. Франкл, В. Борьбе за смысл / В. Франкл. – Москва : Прогресс, 1999. – URL: https://librebook.me/man_s_search_for_ultimate_meaning/vol1/1 (дата обращения: 30.05.2021). – Текст : электронный.

*Шелягина Софья Романовна,
студент,*

*Тюменский государственный университет,
Россия, г. Тюмень, Stud0000198097@study.utmn.ru*

ОБОГАЩЕНИЕ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ РАБОТЫ С ЭМОТИВНОЙ ЛЕКСИКОЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье рассматриваются понятие и сущность обогащения словарного запаса и эмотивной лексики, также определена актуальность обогащения словарного запаса младших школьников в процессе работы с эмотивной лексикой. Приведены результаты опроса педагогов начального образования МАОУ СОШ № 70 и студентов 4 курса направления «Педагогическое образование», где обозначен опыт в работе с эмотивной лексикой. Обосновано, что работа с эмотивной лексикой по обогащению словарного запаса младших школьников должна проводиться на уроках русского языка.

Ключевые слова: обогащение словарного запаса; словарный запас; эмотивная лексика; начальная школа; младшие школьники; русский язык; начальное обучение русскому языку; уроки русского языка.

*Shelyagina Sofya Romanovna,
Student,
University of Tyumen,
Tyumen, Russia*

ENRICHMENT OF THE VOCABULARY STOCK OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN THE PROCESS OF WORK WITH EMOTIVE VOCABULARY IN RUSSIAN LANGUAGE LESSONS

Abstract. The article examines the concept and essence of enriching vocabulary and emotive vocabulary and determines the relevance of enriching the vocabulary of younger students in the process of working with emotive vocabulary. The results of a survey of teachers of primary education Secondary School No. 70 and students of the 4th year of the direction “Pedagogical education”, where the experience in working with emotive vocabulary is indicated. It has been substantiated that work with emotive vocabulary to enrich the vocabulary of younger schoolchildren should be carried out at the lessons of the Russian language.

Keywords: enrichment of vocabulary; vocabulary; emotive vocabulary; primary school; junior schoolchildren; Russian language; initial teaching of the Russian language; Russian language lessons.

В федеральном государственном стандарте начального образования сказано, что «курс русского языка направлен на активизацию умственной деятельности ребенка, <...> сформированность позитивного отношения к правильной устной и письменной речи как показателям общей культуры

и гражданской позиции человека», а также на «умение правильно формулировать свои мысли в высказывания и умение свободно общаться с другими членами общества» [7].

Л. С. Выготский говорил, что «к 6–7 годам ребенок научается пользоваться языком в целях повседневного общения и мышления. С приходом в школу начинается новый этап в его языковом развитии: он осознает языковые средства, которыми овладел в дошкольный период, так как „уже на пороге школьного возраста располагает относительно зрелым вниманием и памятью“» [2]. Все сказанное относится и к лексическим средствам языка. Однако, по мнению педагога Н. И. Жинкина, «часто той лексики, которую ребенок слышит и которой пользуется в повседневной жизни, ему не хватает для выражения своих чувств, мыслей, эмоций, а при обучении в школе и для понимания изучаемого материала» [4]. И, как утверждает Н. И. Жинкин, «в условиях общения в кругу семьи можно добиться лишь самой первой, элементарной ступени владения языком. <...> Ребенок к моменту прихода в начальную школу понимает в окружающем больше, чем может передать словами» [4]. Отсюда следует вывод, что необходимо обогащать словарь детей эмотивной лексикой, работая с нею на уроках русского языка, тем самым формируя умение выстраивать правильную и последовательную устную речь.

Проведя опрос среди педагогов начального образования МАОУ СОШ № 70 г. Тюмени в количестве 12 человек и студентов 4 курса направления «Педагогическое образование», профиля «Начальное образование» в количестве 21 человека, мы выявили, что 60% опрошенных не встречались с понятием «эмотивная лексика» в педагогической практике, а на вопрос «*Включали ли Вы работу с эмотивной лексикой в деятельность детей на уроках, если да, то на каких уроках?*» остальные 40% опрошенных отвечали, что *не включали*, и только 10% ответили *да, на литературном чтении*. Из вышесказанного можно сделать вывод, что большая часть педагогов не знают, что такое эмотивная лексика и как применять ее в процессе обогащения словарного запаса младших школьников.

Таким образом, для того чтобы обучающиеся могли свободно выражать свои чувства, мысли и эмоции, педагогам необходимо, во-первых, «подбирать тексты для упражнений, богатые в художественном отношении...» [1], а во-вторых, научить детей работать с эмотивной лексикой. Под эмотивной лексикой в современной лингвистике и лингводидактике понимают совокупность слов, с помощью которых человек может обозначить и выразить чувства.

Словарный запас или «лексикон человека – динамическая самоорганизующаяся система, изменяющаяся по мере накопления человеком знаний и речевого опыта для удовлетворения его коммуникативных потребностей» [5].

Развитие словарного запаса младшего школьника во многом зависит от содержания школьного обучения, так как ребенок усваивает новые значения «не только из своего практического опыта и непосредственного общения со взрослыми, но и на основе закрепленного в учебных предметах общественно-исторического опыта» [6]. Также С. В. Плотникова считает, что «поскольку школьное образование направлено на формирование научной картины мира, естественно появление и расширение в составе словарного запаса слов, репрезентирующих в сознании ребенка научные понятия. Изменение социального статуса приводит к выделению в словарном запасе ребенка младшего школьного возраста целого пласта лексики, отражающей его переход к новому для него виду деятельности – учебной» [6].

Именно поэтому основными источниками обогащения словарного запаса должны быть художественные произведения и упражнения в учебниках русского языка. Учебники русского языка играют большую роль в обогащении словаря младшего школьника, так как они составлены с учетом того, чтобы каждое упражнение и задание включали в себя слова, которые для многих учащихся могут оказаться неизвестными, и, наоборот, содержали бы общедоступную лексику.

«Под эмотивной лексикой в лингвистике понимается вся общность лексических средств, благодаря которым выражаются чувства и эмоции» [5].

К эмотивной лексике некоторые ученые относят «ласкательные слова, бранные слова, междометия (т. к. только они могут передать восторг и отвращение, одобрение и неодобрение, издевку, доброту и т. д.) и слова, эмоциональная важность которых образуется с помощью словообразовательных суффиксов» [3].

По мнению В. И. Шаховского, «эмотивная лексика разделяется на три группы: лексика со значением эмоционального отношения (любить, не любить); лексика со значением эмоционального состояния (обиделся, раздражен); лексика со значением эмоциональной характеристики (дурачок, отпрыск, кроха, бесенок)» [8].

Для анализа работы с эмотивной лексикой в учебниках русского языка мы выбрали УМК «Начальная школа XXI века» авторов С. В. Иванова, А. О. Евдокимовой, М. И. Кузнецовой, Л. В. Петленко.

Проанализировав учебники данного УМК по русскому языку, мы сделали вывод о том, что эмотивная лексика, которая встречается в упражнениях, является легкоусвояемой и неразнообразной. Также нами выявлено, что в учебных книгах приведено мало эмотивных слов, которые нуждаются в раскрытии их лексического значения. В этих же упражнениях можно наблюдать множество эмотивных слов в переносном значении. Поэтому учитель должен сам выделять такие слова, показывая их прямые и переносные значения. Данные действия учителя показывают учащимся различные выразительные возможности слов. Пример словосочетаний: жгучее

желание, лютый мороз и т. д. Далее педагогу нужно предлагать учащимся самим находить и определять лексические значения эмотивной лексики в упражнениях учебника, так как такие упражнения будут воспитывать у детей чуткость к слову, умение понимать эмотивные слова, эмоции и уметь их выражать, а также будут увеличивать их словарный запас.

Подведя итоги вышесказанному, можно сделать следующие выводы: в учебниках по русскому языку «Начальная школа XXI века» наибольшую часть времени на изучение многозначных слов составители отводят во 2 классе, а в 1 происходит только ознакомление со словами, которые имеют несколько лексических значений. В 3 и 4 классах данный тип упражнений не выявлен. Во всем курсе русского языка нами не было замечена «чистая» работа над эмотивной лексикой. Именно поэтому можно сделать вывод о том, что упражнения такого объема, предполагающие работу по обогащению словарного запаса в процессе работы с эмотивной лексикой, не обладают достаточным потенциалом для обогащения словарного запаса младших школьников.

Литература

1. Бакиева, Х. С. Пути обогащения словарного запаса учащихся начальных классов / Х. С. Бакиева // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – Москва, 2015. – С. 65-69.
2. Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский // Избранные психологические исследования. – М., 1956.
3. Галкина-Федорук, Е. М. Современный русский язык. Ч. 1. Лексикология : учебное пособие / Е. М. Галкина-Федорук. – М., 1962. – 261 с.
4. Жинкин, Н. И. Психологические основы развития речи / В защиту живого слова / Н. И. Жинкин. – М. : Просвещение, 1978.
5. Лукьянова, Н. А. О соотношении понятий экспрессивность, оценочность / Н. А. Лукьянова // Актуальные проблемы лексикологии и словообразования. Вып. 5. – Новосибирск : Изд-во Новосибирского ун-та, 1976. – С. 3-21.
6. Плотникова, С. В. Лексикон ребенка: закономерности овладения словарем и методика его развития : учеб. пособие / С. В. Плотникова. – Екатеринбург, 2007. – 255 с.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 06 октября 2009 г. № 373, в ред. приказов от 26 ноября 2010 г. № 2357) // Стандарты второго поколения. – 7-е изд. – М. : Просвещение, 2018.
8. Шаховский, В. И. Категоризация эмоций в лексико-семантической системе языка / В. И. Шаховский. – Изд. 4-е. – М. : Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2012. – 208 с.

РАЗДЕЛ 4. ОБРАЗОВАНИЕ В ЦИФРОВОМ ПРОСТРАНСТВЕ

УДК 371.78

Артемьева Екатерина Александровна,
студент,

Московский педагогический государственный университет,
Россия, г. Москва, eaa220601@gmail.com

Артемьева Валентина Валентиновна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории
и методики обучения естествознанию, математике
и информатике в период детства,

Уральский государственный педагогический университет,
Россия, г. Екатеринбург, distantartvv@mail.ru

ВОЗДЕЙСТВИЕ ПРОЦЕССОВ ЦИФРОВИЗАЦИИ НА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ УЧАЩИХСЯ

Аннотация. В данной статье рассматривается воздействие процессов цифровизации на работу мозга и психологию современного школьника, а также на его внимание и уровень креативности. Помимо этого, в статье идет речь об основных проявлениях цифрового аутизма у современных детей, исследуются отрицательные стороны виртуального мира и интернет-сообществ, даются рекомендации, помогающие избежать пагубное влияние социальных сетей на социализацию учащегося и на его психологическое здоровье.

Ключевые слова: цифровой аутизм; гиперинформационная среда; социальные сети; мессенджеры; школьники; психологическое воздействие; здоровье школьников; Интернет; интернет-пространство; интернет-технологии; интернет-коммуникации.

Artemyeva Ekaterina Aleksandrovna,
Student,

Moscow State Pedagogical University,
Moscow, Russia

Artemyeva Valentina Valentinovna,
Candidate of Pedagogy, Associate Professor of the Department
of Theory and Methods of Teaching Natural Science,
Mathematics and Computer Science during Childhood,
Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia

THE IMPACT OF DIGITALIZATION PROCESSES ON THE PSYCHOLOGICAL HEALTH OF STUDENTS

Abstract. This article examines the impact of digitalization processes on the brain and psychology of the modern student, as well as on his attention and level of creativity.

In addition, the article deals with the main manifestations of digital autism in modern children, examines the negative aspects of the virtual world and online communities, and provides recommendations for avoiding the harmful influence of social networks on the student's socialization and psychological health.

Keywords: digital autism; hyperinformation environment; social networks; messengers; pupils; psychological impact; health of schoolchildren; Internet; internet space; Internet technologies; internet communications.

Современное общество переживает глубочайшую трансформацию, поскольку объемы информации, с которыми имеет дело человечество, растут экспоненциально. За последние несколько лет возникло и сложилось интернет-пространство, содержащее собственную виртуальную среду обитания и определенные нормы и правила. По многим характеристикам оно похоже на реальный социум. Современная молодежь имеет доступ к огромному количеству цифровых средств коммуникации и электронных устройств, которые постоянно развиваются.

Новые технологии стремительно проникают во все сферы жизнедеятельности, в частности в образование. Воздействие новейших электронных средств на жизнь современных школьников может быть более основательным, нежели обыкновенное расширение образовательных возможностей. Поэтому перед обществом стоит задача в качественно исследовать влияние постоянных цифровых изменений на здоровье, психику и умственное развитие молодого поколения.

Американский психолог Элис Торренс разработал тест для диагностики личностной креативности. Тест проводится каждый год и позволяет наблюдать, какова динамика креативности детей в разные периоды формирования информационного общества. До середины 80-х годов, когда происходил постепенный рост доступности информации, креативность детей возрастала. В середине 80-х годов в Америке стало доступно кабельное телевидение, в результате чего тест показал стабилизацию креативности. Уже с начала 90-х годов идет постепенное, но неуклонное снижение уровня креативности детей. В 2008-м же году 85% школьников получили более низкие баллы, чем дети в 1984-м году по усредненным показателям.

Интернет – это инструмент, который всегда будет использоваться и во благо, и во зло. Задача современных педагогов и родителей заключается в смягчении вреда и расширении возможностей, которые предоставляет всемирная паутина. По данным лаборатории Касперского, «40% российских детей возрастом до десяти лет и 68% детей возрастом от 14 до 18 лет находятся в сети практически весь день» [3].

Многие родители используют смартфоны и планшеты в качестве няни: с 4–5 лет они дают ребенку гаджет, который приковывает внимание малыша. Ребенок не функционирует во внешней среде и не создает социальных контактов, которые принципиально важны для него. Иными словами, в гиперинформационной среде происходит утрата социального

взаимодействия, необходимого для здорового формирования психики человека. Мозг, которому следует развиваться в естественной среде, развивается в среде цифровой.

Огромная часть школьников не представляют свою жизнь без электронного средства коммуникации. Попытка забрать у ребенка телефон может привести к панической атаке.

Если телефон физически находится перед школьником, то его оперативная память и подвижный интеллект ухудшаются, так как его мозг экономит свои силы. Подсознательно ребенок понимает, что рядом с ним есть устройство, в котором хранятся ответы на все вопросы, мотивации запоминать учебный материал не возникает. Поэтому сейчас школьник склонен удерживать в памяти не сами факты и сведения, а лишь «ячейку», где они хранятся, и то, как их можно отыскать.

«Нынешние подростки, также называемые „цифровыми людьми“, обладают фрагментарным восприятием и клиповым сознанием» [2, с. 163].

У большинства учеников, ежедневно пользующихся смартфонами и ведущих активную непрерывную деятельность в социальных сетях, со временем сформировывается цифровой аутизм – неспособность продолжительное время удерживать психологическую связь с другими людьми. Этим термином оперировал психотерапевт, руководитель лаборатории нейронаук Сбербанка России Андрей Курпатов в своем докладе «Трансформация человека в цифровую эпоху» в ходе 474-го заседания перед сенаторами. Цифровой аутизм у современных детей проявляется следующим образом:

- постоянное желание школьника проверить социальные сети, даже когда рядом друзья и семья;
- ребенку проще общаться в мессенджере, чем вживую;
- нет заинтересованности в конкретных людях: современные дети и подростки не проникают во внутренний мир другого человека, так как не видят в нем никакой специфической ценности;
- подросткам проще отказаться от общения с человеком, чем подстраиваться под его характер;
- безразличие ребенка к чувствам другого человека.

В своем докладе Андрей Курпатов отметил, что «если школьник погружен в свой смартфон в течение двух с половиной часов ежедневно и более, то растет уровень его депрессивности и проявляются суицидальные наклонности». Многих угнетает яркая, красивая и богатая жизнь по ту сторону экрана, которая существенно отличается от реальности. Также в гиперинформационной среде современный школьник теряет способность формировать образ будущего: появляется надежда на легкий успех.

Первоначально социальные сети создавались для общения, знакомств, создания социальных отношений между людьми, которые имеют схожие интересы. Однако в последнее время в интернет-сообществах

появляется все больше и больше контента насильственного и суицидального характера.

Администраторам не всегда удается распознать «посты» аморального содержания и заблокировать их. Многие дети пользуются социальными сетями без руководства и контроля со стороны родителей и учителей. Ни один родитель не хотел бы, чтобы его ребенок столкнулся в интернете с данным контентом, а тем более имел с ним связь. Вопрос ограничения современных школьников от «темной стороны» интернета остается открытым. Педагоги и родители пытаются разобраться в гармоничной связи противоречащих друг другу идей: с одной стороны, об ограничении времени нахождения ребенка у экрана смартфона, с другой стороны, о необходимости использования в образовании и в быту современных устройств, позволяющих их детям соответствовать образу современного человека. Очевидно, что полностью ограничить доступ школьника к цифровым технологиям нецелесообразно.

Чтобы контролировать деятельность ребенка с целью ослабления пагубного влияния цифровой среды на его психологическое здоровье, при этом не ограничивая возможности и свободу, родителям и учителям следует соблюдать данные рекомендации:

1. Если Вас что-то настораживает в поведении ребенка, то, сохранив спокойствие, побеседуйте с ним об этом. Постоянно напоминайте ему, что в любой момент к Вам можно обратиться за советом и помощью.

2. Помогите вашему ребенку найти хобби, чтобы у него появились интересы в реальном мире. Покажите, что существует огромное количество разнообразных секций, кружков, что действительность богата впечатлениями и эмоциями.

3. Необходимо выяснить, что побуждает ребёнка закрыться и уйти в социальные сети, так как первопричиной ухода школьника из реального мира может являться неудовлетворенность существующей действительностью.

4. Убедитесь, что внутри социальных сетей включена активная модерация, то есть контроль за информацией, которую пользователи размещают на интернет-сайтах.

5. Обсудите с ребенком основные меры предосторожности при работе в интернете, а также при общении в социальных сетях и мессенджерах. Объясните, насколько важно современному пользователю соблюдать правила информационной безопасности: не переходить по подозрительным ссылкам, защищать личные данные и пароли, не сообщать свое местоположение, не совершать онлайн-покупки на непроверенных сайтах.

«Необходимой задачей старшего поколения является помощь детям в адаптации к процессам информатизации с целью формирования эрудированной, прогрессивной личности» [1, с. 9].

В заключение отметим, что цифровизация оказывает колоссальное влияние на жизнь современных школьников. Переход к новым способам коммуникации влечет за собой снижение уровня эмоционального интеллекта и креативности, цифровой аутизм, а также рост интернет-зависимости. Каждому учителю и родителю необходимо соблюдать правила и рекомендации, которые бы сосредоточились на защите детей от опасного влияния интернета и перевели бы фокус внимания школьников с виртуального мира на реальный.

Литература

1. Артемьева, В. В. Компьютерные программы как средство адаптации ребенка к процессам информатизации общества / В. В. Артемьева, Л. В. Воронина // Педагогические системы развития творчества : материалы 8-й Международной научно-практической конференции. – 2009. – С. 3-9.

2. Буслаева, Е. Л. Цифровизация общества как фактор психического и психосоциального развития младших школьников / Е. Л. Буслаева // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. – 2020. – Вып. 2 (835). – С. 159-173.

3. Растим детей в эпоху Интернета. – URL: https://www.kaspersky.ru/about/press-releases/2016_news-12-05-16 (дата обращения: 28.03.2021). – Текст : электронный.

4. Hooft Graafland, J. H. New technologies and 21st century children: Recent trends and outcomes / J. H. Hooft Graafland. – Текст : электронный // OECD Education Working Papers, 179. – Paris : OECD Publishing, 2018. – URL: [https://one.oecd.org/document/EDU/WKP\(2018\)15/en/pdf](https://one.oecd.org/document/EDU/WKP(2018)15/en/pdf) (дата обращения: 28.03.2021).

*Белоусова Светлана Степановна,
старший преподаватель кафедры педагогики и психологии детства,
Уральский государственный педагогический университет,
Россия, г. Екатеринбург, s.s.ruabchikova@gmail.com*

ВОЗМОЖНОСТИ РОБОТОТЕХНИКИ В ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В данной статье рассмотрены возможности использования робототехники и программирования в патриотическом воспитании детей дошкольного возраста на примере робототехнического набора Matata Lab. Автор предлагает описание познавательных маршрутов, направленных на патриотическое воспитание детей дошкольного возраста, и использование в них данного робототехнического набора. Предложены познавательные маршруты: Народные игры и игрушки, Сказки и сказы нашей Родины, Широка страна моя родная, Столица нашей Родины.

Ключевые слова: патриотическое воспитание; дошкольники; робототехника; патриотизм; воспитание дошкольников; воспитательная работа; средства воспитания; программирование; познавательные маршруты; познавательная деятельность.

*Belousova Svetlana Stepanovna,
Senior Lecturer of the Department of Pedagogy and Psychology of Childhood,
Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia*

USING A ROBOTIC DEVICE MATATA LAB KIT IN PATRIOTIC EDUCATION PRESCHOOL CHILDREN

Abstract. This article discusses the possibilities of using robotics and programming in the patriotic education of preschool children on the example of the Matata Lab robotics kit. The author offers a description of educational routes aimed at patriotic education of preschool children and the use of this robotic kit in them. Educational routes are offered: Folk games and toys, Fairy tales and tales of our Motherland, My native country is wide, the Capital of our Motherland.

Keywords: patriotic education; preschoolers; robotics; patriotism; education of preschoolers; educational work; means of education; programming; educational routes; cognitive activity.

Важность патриотического воспитания подрастающего поколения – тема, актуальная практически во все времена и эпохи. В настоящее время существующая в России система патриотического воспитания требует не только содержательного обновления, но и поиска новых методов и средств. Одним из таких средств является робототехнический набор Matata Lab.

В процессе патриотического воспитания детей дошкольного возраста, важно учитывать ряд условий, которые способствуют эффективности данного процесса [4]:

- учет возрастных особенностей детей;
- опора на индуктивный подход (от частного к общему) в процессе патриотического воспитания;
- связь с различными видами искусства, сюжетно связанными с патриотической тематикой;
- позитивно окрашенная эмоциональная насыщенность занятий;
- разнообразие сюжетов и видов работ для детей (рисование, пение, танцы, виртуальные экскурсии и др.);
- включение в эту деятельность всех субъектов образовательного процесса.

Исходя из выше сказанного, можно сделать вывод, что в рамках патриотического воспитания детей дошкольного возраста необходимо особо тщательно продумывать образовательный процесс, т. к. в его содержание следует вносить эмоциональные и чувственные переживания, воспитывать любовь к окружающему миру, интерес к историческому прошлому своего рода, города, страны, к обрядам и традициям и многому другому.

Использование в рамках патриотического воспитания с детьми робототехники позволяет более эффективно решать задачи патриотического воспитания современных детей дошкольного возраста.

Образовательная робототехника является современной и интересной педагогической технологией, которая объединяет в себе перспективные научные области: программирование, конструирование, механику, электронику, технический дизайн и другие области. Робототехника и программирование обычно представлены в образовательной программе для детей школьного возраста, однако уже в дошкольном возрасте возникает интерес к техническому творчеству. Таким образом, данный период становится лучшим временем для знакомства с основами робототехники и программирования.

Робототехнический набор Matata Lab удобен для изучения детьми дошкольного возраста основ программирования. Благодаря расстановке блоков на панели управления, через управляющую башню, роботу передается сигнал по Bluetooth на осуществление того или иного действия. Робот может передвигаться по заданной траектории, рисовать геометрические фигуры и другие запрограммированные рисунки, играть мелодии и отдельные звуки. Отличительной особенностью набора является отсутствие необходимости использовать компьютер или мобильное устройство для программирования.

Использование данного набора в патриотическом воспитании детей дошкольного возраста помогает детям знакомиться с новым материалом через игру и интересные задания. В процессе работы мы предлагаем опи-

раться на разработанные ранее познавательные маршруты [3], но дополнив их. Рассмотрим несколько познавательных маршрутов и возможности использования в них робототехнического набора.

Познавательный маршрут «Народные игры и игрушки». Цель: формировать ценностное отношение детей дошкольного возраста к народной культуре и традициям через игры и игрушки. Суть познавательного маршрута: серия занятий по знакомству детей с национальными игрушками и играми.

Темы занятий в рамках познавательного маршрута: дети вместе с роботом отправляются в гости к народным игрушкам (Богородской, Каргопольской, Дымковской и Матрёшке) и узнают их историю; программируют рисунки, изображающие игрушки, и/или раскрашивают их; играют в народные игры с роботом (перетягивание мини каната между 2 роботами, жмурки с роботом, Море волнуется раз – робот случайным образом выбирает фигуру, которую дети должны изобразить и др.); программируют мелодии русских песен.

Познавательный маршрут «Сказки и сказы нашей Родины». Цель: формировать ценностное отношение детей дошкольного возраста к культуре и истории России через изучение сказок и сказов народов страны. Суть познавательного маршрута: серия занятий по изучению народного и авторского литературного творчества.

Темы занятий в рамках познавательного маршрута: дети наряжают роботов в костюмы героев сказок и разыгрывают с их помощью сюжеты сказок или путешествуют по заранее подготовленной карте. Например, сказы П. Бажова – о таинствах земли Уральской (робот в костюме хозяйки медной горы путешествует по специально разработанной карте и собирает сокровища).

Познавательный маршрут «Широка страна моя родная». Цель: формировать ценностное отношение детей дошкольного возраста к своей Родине и ее малым и большим городам. Суть познавательного маршрута: проведение ряда занятий по знакомству с малыми и большими городами России и их достопримечательностями в форме интерактивного путешествия.

Темы занятий в рамках познавательного маршрута: данный познавательный маршрут позволяет создать различные блоки-путешествия. К примеру: «Екатеринбург – Москва», «Из Калининграда во Владивосток», «От Архангельска до Севастополя», «Острова России», «Вокруг Байкала» и др.

В рамках занятий «Екатеринбург – Москва» дети, совместно с роботом, совершают путешествие (дети программируют путь робота до нужного города на специально разработанной карте). Начинают свой путь из родного Екатеринбурга – далее Пермь – Уфа – Самара – Казань – Ниж-

ний Новгород – Москва. Посещая новый город, ребята узнают интересные факты о нем, отвечают на вопросы и выполняют задания.

Познавательный маршрут «Столица нашей Родины». Цель: формировать ценностное отношение детей дошкольного возраста к своей Родине и ее столице. Суть познавательного маршрута: серия занятий по знакомству с достопримечательностями, историей и культурными традициями Москвы и России.

Темы занятий в рамках познавательных маршрутов: «Русский триколор» – программирование рисунка, изображающего русский флаг; «Кремль» – путешествие по специально разработанной карте московского кремля; «Русские песни» – программирование мелодии гимна и других песен о Москве; «Я шагаю по Москве» – программирование серии рисунков достопримечательностей Москвы: Останкинская башня, небоскребы Москва-Сити, стадион Лужники и др.

Реализация данных познавательных маршрутов и использование робототехники и программирования в работе с детьми помогают более эффективно решать задачи патриотического воспитания современных дошкольников; вводят в занятие особую наглядность, интерактивность, вариативность для детей; оказывают эффективное эмоциональное воздействие на детей в процессе занятий патриотической направленности.

Литература

1. Безменова, О. Е. Использование ЭОР в патриотическом воспитании дошкольников / О. Е. Безменова. – URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2020/05/16/ispolzovanie-eor-v-patrioticheskom-vospitanii-doshkolnikov> (дата обращения: 02.03.2021). – Текст : электронный.

2. Зубарева, Н. В. Опыт использования робототехнических наборов MatataLab в процессе обучения дошкольников основам программирования / Н. В. Зубарева. – URL: <http://doshkolnik.ru/matematika/26460-opyt-ispolzovaniya-robototekhnicheskikh-naborov-v-processe-obucheniya-doshkolnikov-osnovam-programmirovaniya.html> (дата обращения: 02.03.2021). – Текст : электронный.

3. Коротаева, Е. В. Воспитание ценностного отношения к родине в детских садах России и Китая : монография / Е. В. Коротаева, С. С. Белоусова ; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2018. – 110 с.

4. Коротаева, Е. В. К изучению художественно-творческой деятельности детей дошкольного возраста / Е. В. Коротаева, М. Л. Кусова // Педагогическое образование в России. – 2019. – № 6. – С. 52-57.

5. Matatalab Уроки робототехники : книга для учителя. – URL: <https://documents.iu.ru> (дата обращения: 02.03.2021). – Текст : электронный.

Бухарова Инна Сергеевна,
*кандидат педагогических наук,
доцент кафедры педагогики и психологии детства,
Уральский государственный педагогический университет,
Россия, г. Екатеринбург, Inessa71@mail.ru*

К ВОПРОСУ ПРИМЕНЕНИЯ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация. В статье рассматривается проблема повышения качества обучения в высшем образовании с помощью использования цифровых образовательных технологий. Предложены понятия «образовательная технология» и «цифровые образовательные технологии». Проанализированы достоинства и недостатки применения цифровых образовательных технологий в высшем образовании. На примере онлайн-курса «Командообразование и лидерство» рассмотрены отзывы студентов, иллюстрирующие возможности дистанционного образования.

Ключевые слова: образовательные технологии; цифровые образовательные технологии; цифровизация образования; цифровая образовательная среда; высшие учебные заведения; студенты; качество высшего образования.

Bukharova Inna Sergeevna,
*Candidate of Pedagogy, Associate Professor
of the Department of Pedagogy and Psychology of Childhood,
Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia*

TO THE QUESTION OF APPLICATION OF DIGITAL EDUCATIONAL TECHNOLOGIES

Abstract. The article deals with the problem of improving the quality of education in higher education using digital educational technologies. The concepts of “educational technology” and “digital educational technologies” are proposed. The advantages and disadvantages of using digital educational technologies in higher education are analyzed. On the example of the online course “Team Building and Leadership”, the reviews of students are considered, illustrating the possibilities of distance education.

Keywords: educational technologies; digital educational technologies; digitalization of education; digital educational environment; higher education institutions; students; quality of higher education.

Использование в образовательном процессе современных образовательных технологий помогает повысить качество обучения и эффективность образовательного процесса при организации взаимодействия с поколением «цифровых аборигенов», которые с юных лет сталкиваются с компьютерами и желают учиться «по-новому», активно используют в учебе смартфоны, планшеты, ноутбуки и ресурсы сети Интернет и гото-

вы играть активную роль в образовательном процессе и будущей профессиональной деятельности.

Вопросами образовательных технологий занимаются такие авторы, как В. П. Беспалько, Б. С. Блюм, В. И. Боголюбов, И. Г. Грошева, М. В. Кларина, Н. Ф. Талызина, Ю. В. Шаронин, И. С. Якиманская и др.

Под образовательной технологией понимается совокупность средств и методов обучения и воспитания, позволяющих успешно реализовать поставленные образовательные цели, осуществлять личностно-ориентированное воспитание и обучение.

Особое место занимают на сегодняшний день цифровые образовательные технологии, которые рассматриваются как технологии, которые обеспечивают широкое распространение знаний и информации за счет их трансформации в цифровые образовательные продукты, использование онлайн-обучения и создают комфортные условия для научной коммуникации и творчества в удобное время и в удобных формах.

Цифровые образовательные технологии позволяют ориентировать образовательный процесс не просто на исполнение требований профессионального и образовательного стандарта, а на формирование профессиональной культуры будущего специалиста, стремление к постоянному самостоятельному самосовершенствованию с помощью информационных сервисов и технологий, а также с использованием цифровых образовательных ресурсов, т. е. ресурсов, хранимых и передаваемых в цифровой форме.

И. Г. Грошева отмечает: «использование информационных технологий повышает мотивацию обучения ... педагогические воздействия становятся менее авторитарными, более демократичными. Использование информационных технологий позволяет достичь свободы творчества участников педагогического процесса: ученика и учителя. Педагог учит, воспитывает, но и стимулирует ученика к развитию его задатков, развивает потребность к самостоятельной работе» [1, с. 1].

Организация обучения с применением цифровых технологий позволяет сделать этот процесс интересным, увлекательным и ярким, разнообразным по форме за счет использования мультимедийных возможностей современных компьютеров; индивидуализировать процесс обучения за счет наличия разноуровневых заданий, погружения и усвоения учебного материала в индивидуальном темпе. Цифровые технологии позволяют более успешно осуществлять самостоятельную учебно-исследовательскую деятельность (моделирование, метод проектов, разработка презентаций, публикаций и т. д.). Как видим, много позитивных моментов имеется при реализации таких технологий.

Например, у нас в вузе реализован онлайн курс «Командообразование и лидерство». В целом у студентов очень хорошие отзывы по данному курсу. Во-первых, понравился курс по содержанию: «Тема „Коммуникация в конфликте“ должна стать настольной книгой не только учителя, но

всех жителей планеты Земля. С развитием цивилизации и переходом в цифровую эпоху, количество агрессии нарастает, и критика стала деструктивной и безликой. И этому надо уметь противостоять». Еще один отзыв: «Я работаю заведующим в детском саду. Мне, как руководителю дошкольной организации, было очень интересно прослушать данные лекции. Больше всего меня заинтересовала лекция о психологических инструментах, которые может использовать руководитель для осуществления своего влияния на членов своей команды. Я сравнила, каким руководителем я являюсь сама, и учла те ошибки, которые допускаю при руководстве. Также, прослушав данную лекцию, я взяла на заметку то, как я могу изменить свое руководство». Многие студенты отметили в качестве положительных моментов наличие как лекций в презентациях, так и в формате видеолекций. Но формат «живых лекций» все же лучше: «Когда я просматривала эти видеоролики лекции, воспринимать было легко, все в очень доступной форме изложено. Но... всегда, конечно, воспринимается очень хорошо лекции вживую». Много сложностей возникло при выполнении практических заданий.

Анализ возможностей цифровых технологий позволяет выделить особенности, которые дают основания для разработки принципиально новых подходов к организации процесса подготовки кадров, развитию дидактических основ включения в учебный процесс [2]. Встает вопрос: что сегодня необходимо учитывать в подготовке педагогических кадров, какие возможные риски возникают при использовании цифровых технологий?

Согласимся с мнением Ю. В. Шаронина в том, что двигаться вперед необходимо весьма продуманно, поскольку «цифровизация» как стихийно развивающийся модный тренд может оказать негативное влияние на формирование личности студента [2].

Да, дистанционное обучение уже прочно вошло в нашу жизнь. Созданы онлайн-платформы для доступа обучающихся к информационным ресурсам, обучения и прохождения тестирования, и опыт многих педагогов показывает, что, несмотря на прилагаемые усилия в этом направлении, качество обучения оставляет желать лучшего.

Во-первых, часто возникают сбои технического характера, проблемы при подключении, одни слышат и видят, другие – нет, связь пропадает. В итоге время безвозвратно уходит, и студент воспринимает материал не целостно. Такого в чтении традиционных «живых» лекций не происходит.

Для организации самостоятельной работы мы выкладываем на учебном портале материалы для работы и тесты для промежуточного и итогового контроля. Да, это очень удобно – мы в итоге видим результат – сколько баллов набрал студент, успешно ли его прошел. Но при решении тестовых заданий студенты используют не свои знания, а ищут варианты ответов в интернете. И поэтому, зачем учиться! Когда все ответы в готовом виде можно найти. Отсюда минус – при применении онлайн-обучения сту-

денту нет необходимости читать материал лекции, что-то запоминать, когда все есть в сети Интернет и можно найти ответы на все вопросы.

А на итоговой аттестации на экзамене, который проходит в устной форме, студенты затрудняются рассказать и дать ответ по билету, так как знания контролировались тестами, а теперь нужно рассказывать устно. Применение тестов облегчило наш труд, но студенты оказались не готовы к сдаче экзамена в устной форме.

При написании курсовой и ВКР студенты подбирают материал для курсовой в сети Интернет. Мы проверяем работы, пишем рекомендации по электронной почте, но порой студентам приходится ждать ответа не один день. И это тоже затрудняет процесс взаимодействия. Часто студенты находят и скачивают готовый текст по теме исследования и отправляют нам на проверку. Они не желают подбирать определения различных авторов из первоисточников, затем их анализировать, им гораздо проще найти готовый текст, подходящий по теме.

Итак, внедрение цифровых образовательных технологий очень важно для развития системы высшего и профессионального образования, однако необходимо понимать все плюсы и минусы такого применения данных технологий.

Появление книгопечатания сделало знания доступными любому желающему, но это не привело к 100% образованности человечества. Онлайн-курсы, VR, AR, симуляторы и книги – это лишь образовательные технологии. Образование – это гораздо больше! Анализ международных экспертов констатирует, что все университеты мира отстают в применении новых технологий в среднем на 10 лет. Никакой онлайн не заменит живого преподавателя, контакта между наставником-учителем и студентом, но новые технологии могут помочь преподавателю изменить формы учебного процесса, сделать его более доступным и эффективным. Задача университета – используя накопленный опыт и уникальное наследие в комбинации с новыми технологиями, организовать процесс обучения и подготовку специалистов высокого качества.

Литература

1. Грошева, И. Г. Цифровые образовательные технологии как средство развития познавательной активности учеников / И. Г. Грошева. – URL: <https://urok.1sept.ru/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D0%B8/595101/> (дата обращения: 07.04.2021). – Текст : электронный.

2. Шаронин, Ю. В. Цифровые технологии в высшем и профессиональном образовании: от личностно ориентированной smart-дидактики к блокчейну в целевой подготовке специалистов / Ю. В. Шаронин. – Текст : электронный // Современные проблемы науки и образования. – 2019. – № 1. – URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=28507> (дата обращения: 07.04.2021).

*Дылдина Дарья Викторовна,
ассистент кафедры педагогики и психологии детства,
Уральский государственный педагогический университет,
Россия, г. Екатеринбург, darya.dyldina@mail.ru*

РАЗВИТИЕ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К УЧЕНИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ФОРМАТЕ ЦИФРОВОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. В статье автор раскрывает актуальность развития ценностного отношения к учению младших школьников в целом, а также в формате цифрового обучения. Дает интегративное определение понятию «ценностное отношение к учению», в ходе диагностических мероприятий выявляет уровень сформированности ценностного отношения к учению у младших школьников. Автор показывает возможности использования в образовательном процессе цифрового обучения (Smart board, портал «Учи.ру», 3Doodler ручка), а также предлагает разработку «Календаря школьника» (в 4D-формате).

Ключевые слова: ценностные отношения; начальная школа; младшие школьники; учебная деятельность; учебная мотивация; информационные технологии; цифровое обучение; цифровые технологии; информатизация образования; информационная образовательная среда.

*Dyldina Darya Viktorovna,
Assistant of the Department of Pedagogy and Psychology of Childhood,
Ural state pedagogical university,
Ekaterinburg, Russia*

DEVELOPING A VALUE-BASED ATTITUDE TO TEACHING PRIMARY SCHOOL STUDENTS IN THE DIGITAL LEARNING FORMAT

Abstract. In the article, the author reveals the relevance of the development of the value attitude to the teaching of primary school students in general, as well as in the format of digital learning. Gives an integrative definition of the concept of “value attitude to teaching”, during diagnostic measures reveals the level of formation of value attitude to teaching in younger schoolchildren. The author shows the possibilities of using digital learning in the educational process (Smart board, portal “Uchi.ru”, 3Doodler pen), and also offers the development of a “Student Calendar” (in 4D format).

Keywords: value relationships; primary school; junior schoolchildren; educational activities; educational motivation; information technology; digital learning; digital technologies; informatization of education; information educational environment.

Развитие современного общества требует вместе с тем и развитие системы образования, которая должна формировать у обучающихся новые знания, умения и навыки, необходимые для жизни в условиях этого современного общества. На данном этапе развития социума особую значимость приобретают такие качества личности, как готовность к обуче-

нию «через всю жизнь», ответственность, самостоятельность, способность к рефлексии, инициативность, трудолюбие и бережливость. Приоритетной целью образования в современной школе становится развитие личности, готовой к самообразованию и саморазвитию. Однако без формирования ценностного отношения к учению эта цель может потерять общественно значимый и социально востребованный смысл. Причем процесс формирования ценностного отношения к учению необходимо начинать с начальной школы, поскольку сам познавательный процесс определяет ведущий вид деятельности для данного возраста. Учение в младшем школьном возрасте становится ведущим видом деятельности, поэтому в этот период важно сформировать ценностное отношение к учению как одно из важных качеств личности.

Ценностное отношение к учению в образовательном пространстве изучали такие педагоги-исследователи, как С. Ф. Анисимов, А. Г. Асмолов, В. И. Бойко, А. В. Кирьякова, З. И. Равкин, Е. Н. Шиянов и др. В ходе анализа научной литературы нами была выделена и проанализирована трактовка понятия «ценностное отношение к учению». Интегрируя различные подходы к данному понятию, можно сказать, что ценностное отношение к учению – это интегративное явление, характеризующее взаимосвязь объекта познания и обучающегося, которое отражено в соответствующем эмоциональном настрое, активности и инициативности последнего в образовательной деятельности, осознании им необходимости процесса получения знаний и саморазвития в настоящем и будущем [2].

Ценностное отношение достаточно не просто измерить. Поэтому нами были выделены следующие диагностические методики: диагностика отношения к учению Е. В. Коротаевой (эмоционально-мотивационный компонент), «Лесенка побуждений» А. И. Божович и И. К. Марковой (когнитивный компонент) и наблюдение (поведенческий компонент). В совокупности трех методик мы можем говорить о сформированности ценностного отношения к учению у младших школьников.

Результаты диагностики показали, что 21% (6 обучающихся) имели высокий уровень, 72% (20 обучающихся) имели средний уровень и 7% (2 обучающихся) – низкий уровень развития ценностного отношения к учению [3]. Отсюда следует, что данное положение нуждается в коррекции.

Существует решение проблемы – использование цифрового обучения в практике образовательных учреждений. Педагоги активно применяют цифровые технологии, которые позволяют использовать наглядные пособия и средства обучения, развить творческие способности обучающихся, а также помогают привлечь внимание учеников, сделать процесс обучения интересным и наглядным.

Обширным полем возможностей в образовательном процессе обладает интерактивная доска (Smart board). С помощью интерактивной доски могут создаваться учебно-дидактические материалы (схемы, графики,

примеры решения задач и т. д.), осуществляется демонстрация изучаемого материала. Интерактивные доски позволяют сделать процесс динамичным, увлекательным. Тем самым улучшается мотивация учеников, младшие школьники лучше понимают материал, развиваются коммуникативные навыки (в процессе дискуссии), а учитель может проверить знания учащихся [1].

Педагоги начальной школы активно и плодотворно используют портал «Учи.ру». Портал позволяет изучать все дисциплины начальной школы в интерактивной форме. Стоит также отметить, что обучающийся имеет возможность изучить курс самостоятельно в комфортном для него темпе, в зависимости от уровня подготовки.

Также стало популярным использование в образовательном процессе 3D-ручки (3Doodler ручка). 3D-ручка – это инструмент, который способен рисовать в пространстве. Обучающимся порой сложно представить в голове объемные предметы, детали. Данная технология дает возможность получить этот объемный предмет как конкретный продукт их деятельности, ученики могут на тактильном уровне оценить свой результат, провести анализ, выявить ошибки. Использование 3D-ручки в образовательном процессе начальной школы значительно повысит интерес обучающихся, а процесс обучения приобретет активный, исследовательский и творческий характер.

Мы предлагаем новую форму в сфере воспитательной работы для формирования ценностного отношения к учению у младших школьников – «Календарь школьника» (в 4D-формате), что соответствует решению проблемы формирования ценностного отношения к учению и актуальным установкам цифровой школы. Цель «Календаря школьника» заключается в современном обеспечении воспитательного процесса в начальной школе, формирующего у младших школьников ценностное отношение к учению с помощью 4D-технологии.

Содержание «Календаря школьника в 4D-формате для формирования ценностного отношения к учению в начальной школе» построено с учетом праздничных дат, которые имеют отношение к учению, познанию, науке, на каждый месяц учебного года. На каждый праздник предполагается рассказ об истории этого праздника, по 2 интерактивных задания (филворд, пазл, викторина и др.) и упражнение для рефлексии (раскраска, ребус, лабиринт и др.): все это в 4D-формате с дополненной реальностью. Таким образом, цифровые технологии 4D-формата с дополненной реальностью позволят интересно, увлекательно, красочно, с ориентацией на современного ученика и цифровую школу развивать ценностное отношение к учению в начальной школе.

Таким образом, говоря о ценностном отношении к учению и цифровом обучении, мы соединяем традиции и инновации в педагогике. Несомненно, ценностное отношение к учению было, есть и будет важной со-

ставляющей развития личности, а особую актуальность это приобретает в современном мире. Но подход к формированию ценностного отношения к учению должен «идти в ногу» со временем с использованием цифровых технологий. В образовательном процессе цифровые технологии должны содействовать в развитии ценностного отношения к учению обучающихся начальной школы: в эмоционально-мотивационной составляющей – развивать желание учиться, воспитывать любовь к процессу учения, в когнитивной – развивать все психические процессы (внимание, память, мышление и т. д.), показывать практическое применение знаний по тем или иным предметам), в поведенческой – понимать учебную задачу, уметь коммуницировать с одноклассниками и взрослыми. Цифровые технологии позволяют сделать учебный процесс более успешным, что дает большие возможности в развитии ценностного отношения к учению.

Литература

1. Дынкина, Э. М. Уроки в начальной школе с интерактивной доской / Э. М. Дынкина // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2013. – № 34. – С. 97-101.
2. Коротаева, Е. В. Ситуация успеха как фактор воспитания положительного отношения к учению у младших подростков (на уроках литературы) : дис. ... канд. пед. наук / Коротаева Е. В. – Екатеринбург, 1993. – 19 с.
3. Коротаева, Е. В. Формирование у младших школьников ценностного отношения к учению: аспекты теории и практики / Е. В. Коротаева, Д. В. Дылдина // Педагогическое образование в России. – 2019. – № 5. – С. 23-28.

*Лазарева Ольга Николаевна,
кандидат химических наук, доцент кафедры
теории и методики обучения естествознанию,
математике и информатике в период детства,
Уральский государственный педагогический университет,
Россия, г. Екатеринбург, lazareva-o-n-2015@yandex.ru*

*Гузенко Любовь Николаевна,
студент,
Уральский государственный педагогический университет,
Россия, г. Екатеринбург, whump19@gmail.com*

ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ИНСТРУМЕНТ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ ЕСТЕСТВОЗНАНИЮ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье описаны возможности применения цифровых информационных технологий и средств в сфере начального естественнонаучного образования. Охарактеризованы приемы работы и виды деятельности школьников в условиях применения цифровых технологий и средств обучения. Установлено, что внедрение цифровых технологий в естественнонаучное образование способствует его эффективности и активному освоению учебного материала, позволяет ученикам развивать свои творческие способности.

Ключевые слова: цифровые технологии; цифровая грамотность; цифровизация образования; цифровая образовательная среда; начальная школа; младшие школьники; естественнонаучное образование; естествознание.

*Lazareva Olga Nikolaevna,
Candidate of Chemistry, Associate Professor of the Department
of Theory and Methods of Teaching Natural Science, Mathematics
and Computer Science during Childhood,
Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia
Guzenko Lyubov Nikolaevna,
Student,
Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia*

DIGITAL TECHNOLOGIES AS A TOOL IMPROVING THE EFFECTIVENESS OF NATURAL SCIENCE EDUCATION IN PRIMARY SCHOOLS

Abstract. The article describes the possibilities of using digital information technologies and tools in the field of primary science education. The article describes the methods of work and types of activities of schoolchildren in the context of the use of digital technologies and teaching tools. It is established that the introduction of digital

technologies in natural science education contributes to its effectiveness and active development of educational material, allows students to develop their creative abilities.

Keywords: digital technologies; digital literacy; digitalization of education; digital educational environment; primary school; junior schoolchildren; natural science education; natural science.

Современный этап развития общества характеризуется цифровой трансформацией всех сфер деятельности. Одним из инновационных направлений модернизации российской системы образования является федеральный проект «Цифровая школа», ориентированный на формирование у обучающихся цифровой грамотности.

В требованиях ФГОС НОО к результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования отражены составляющие цифровой грамотности: поиск информации в открытом информационном пространстве сети Интернет; обработка и интерпретация информации в соответствии с особенностями учебного предмета; умение фиксировать явления в цифровом формате и готовить выступление с аудио-, видео- и графическим сопровождением. С учетом специфики естественнонаучного образования младшие школьники должны владеть навыками: проведения экспериментов с использованием виртуально-наглядных моделей и коллекций естественнонаучных объектов; цифрового (электронного) измерения; наблюдений микрообъектов; использования цифровых планов и карт, спутниковых изображений; проектирования и конструирования моделей с цифровым управлением.

Для обеспечения высокого уровня цифровой грамотности младших школьников необходимо изменение форм и способов обучения, применение в учебном процессе цифровых устройств и технологий. Потенциальные преимущества цифровых технологий в обучении раскрыты в исследованиях И. В. Роберт [4], А. Ю. Уварова [5] и др. В научных исследованиях цифровые технологии в сфере образования рассматриваются как: способ передачи учебной информации; средство построения новой образовательной среды; инструмент создания дидактических материалов и условие для реализации деятельностного подхода к обучению.

В образовательной области «естествознание» особо востребованы цифровые технологии, так как они дают возможность по-новому работать с изображением, звуком, видеоматериалами, текстом, моделями различных объектов, что позволяет учащимся более детально изучить природные процессы.

Целью настоящего исследования является обзор цифровых технологий и инструментов, доступных для младших школьников, и определение их образовательно-воспитательного потенциала при обучении естествознанию.

В зарубежной и отечественной литературе понятия «цифровые технологии» и «информационно-коммуникационные технологии» достаточ-

но часто отождествляются и трактуются как технологии, связанные с передачей информации и различными видами электронных коммуникаций. В массовой образовательной практике эти понятия используются как взаимозаменяемые.

Остановимся на смысловой сути понятия «цифровизация» в сравнении с термином «информатизация». Информатизация понимается как процесс повышения эффективности применения информации в обществе, в том числе в сфере образования, с помощью информационных технологий. Смысловая суть слова «цифровизация» означает лишь процесс перевода информации из текстовой, графической, аудиовизуальной или других форм в цифровую [4].

В Национальном стандарте Российской Федерации «Информационно-коммуникационные технологии в образовании» (ГОСТ Р 52653-2006) информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) трактуются как информационные процессы и методы работы с информацией, осуществляемые с применением средств вычислительной техники и средств телекоммуникации. Цифровые технологии (DT) – более частное понятие. Они появились в связи с переходом от аналоговых систем обработки и передачи информации к цифровым и позволяют обрабатывать и передавать информацию, представленную в электронно-цифровой форме, с помощью цифровых инструментов.

Цифровые технологии в образовании связаны с использованием многофункциональных портативных устройств с целью улучшить, облегчить и разнообразить работу обучающихся. Например, оптические приборы (лупы, микроскопы) уступили место цифровым аналогам, которые не только позволяют рассматривать мелкие объекты, но и преобразуют визуальную информацию в цифровую, демонстрируя изображение объекта через проектор на экран.

При обучении естествознанию применяется большое количество иллюстративного, аудио- и видеоматериала. Обычно на уроках естествознания роль цифровых технологий сводится к визуализации учебной информации и иллюстрированию теории. Цифровые фотографии, мультимедийные презентации, видеофрагменты помогают наглядно представить изучаемый материал младшим школьникам, облегчая процесс познания.

Специфика естественнонаучного образования в том, что познание природы происходит не только в классе, но и вне стен школы. И цифровые технологии предоставляют разнообразные инструменты для организации продуктивной практической деятельности учащихся: среды мобильного обучения, планшеты, мобильные устройства [3].

Распространение цифровых измерительных инструментов и лабораторий стимулирует их применение в процессе обучения. Цифровые датчики для измерения параметров окружающей среды (температуры, расстояния, скорости движения и др.) позволяют повысить качество прово-

димых младшими школьниками практических работ. Например, с помощью лаборатории «ЛабДиск ГЛОМИР» можно измерять температуру воздуха, воды и почвы; определять расстояние до объекта; ориентироваться на местности. Это позволяет облегчить процесс исследовательской деятельности, экономить время на уроках и экскурсиях.

Цифровые датчики и сенсоры встроены в современные мобильные устройства. Они доступны для младших школьников и существенно расширяют возможности для проведения наблюдений в природе, помогают сделать их более интересными. Например, электронные приложения для смартфона позволяют на учебных экскурсиях на природу определять стороны горизонта по цифровому компасу; проверять предположения о прогнозе погоды; находить объекты на местности с помощью электронной карты; проводить цифровую фото- и видеосъемку наблюдаемых объектов и явлений; встроенным фонариком делать подсветку для рассматривания мелких объектов; идентифицировать голоса птиц с помощью приложения для бердвотчинга, определять виды растений и животных по электронным определителям; делать краткие записи в электронном блокноте.

Важно, что в процессе таких наблюдений реализуется деятельностный подход: ребенок учится добывать, интерпретировать, преобразовывать информацию и представлять ее в разном формате. При этом младший школьник выступает не только как потребитель, но и как производитель информации. Однако в массовой образовательной практике начальной школы недостаточно используются современные мобильные устройства и цифровые гаджеты.

К числу инновационных образовательно значимых цифровых технологий могут быть отнесены: технологии виртуальной и дополненной реальности; технологии панорамных изображений; 3D-моделирование, образовательная робототехника и др.

Рассмотрим технологию виртуальной реальности. Ее основная цель – создание правдоподобного виртуального мира, в котором у наблюдателя создается эффект присутствия [2]. Ребенок может погружаться в искусственно созданное визуальное пространство, видеть его и слышать, взаимодействовать с виртуальными объектами с помощью специальных устройств (наушников, очков). Виртуальная реальность (Virtual Reality, VR) создает свой мир, а дополненная (Augmented Reality, AR) – добавляет виртуальные элементы в реальный мир.

С помощью VR стало возможным работать в виртуальной лаборатории, проводить виртуальные эксперименты и экскурсии. На уроках применяются панорамные изображения (виртуальные интерактивные иллюстрации), которые дают возможность рассмотреть объект со всех сторон. Например, при изучении зоны тундры можно оказаться в чуме и перемещаться в нем, рассматривая внутреннее убранство. Младшие школьники

могут сами создавать панорамные изображения природных объектов с помощью панорамной фотосъемки.

Технологии виртуальной реальности позволяют на уроках естествознания имитировать путешествие в любую точку планеты, отправиться в космос или погрузиться на дно океана. При этом учащиеся могут почувствовать себя экотуристами, космонавтами или учеными и отразить свои ощущения в отчетах. На сайтах многих российских музеев, планетариев, ботанических садов и зоопарков размещены цифровые информационные ресурсы, которые могут использоваться учителями для проведения учебных виртуальных экскурсий.

Технология дополненной реальности (AR) позволяет добавить в реальный мир виртуальные объекты (изображение, звук, текст), которые проецируются на реальное окружение. Информация имеет интерактивный характер, позволяет совершать манипуляции в режиме реального времени и включает элементы 3D-моделирования. Чтобы во время реальной экскурсии больше узнать об объекте, необходимо навести на него камеру смартфона и на экране появится информация о нем. Также можно прослушать аудиорассказы о растениях и животных.

Традиционной формой обучения естествознанию являются экскурсии на природу и в искусственно созданные природные комплексы (ботанические сады, зоопарки, оранжереи). В некоторых из них уже применяются элементы AR. Использование AR позволяет познакомить школьников не только с реальными объектами природы, но и с виртуальными. Например, можно погрузиться в микромир или «переместиться» на миллионы лет назад, чтобы увидеть древних животных, некогда населявших Землю. Для этого на территории садов и парков устанавливаются интерактивные панели. Экскурсанты могут «полить» растения и «подстричь» живую изгородь, прикоснувшись к сенсорному экрану. После этого на виртуальных клумбах расцветают цветы, а кусты принимают декоративную форму. Встроенные навигаторы и интерактивные карты помогают создавать маршрут экскурсии и получать интересную информацию о каждом обитателе в режиме онлайн.

Так, в ботаническом саду УрО РАН (Екатеринбург) реализуется экологический проект «Букашкина тропинка» [1]. На тропинке в определенных точках маршрута размещены таблички с QR-кодами. Для получения текстовой и изобразительной информации о конкретном объекте школьникам необходимо с помощью мобильного устройства отсканировать QR-код. Им также предлагается выполнить интерактивные задания. Загрузив специальную программу, учителя могут проводить на территории ботсада мини-уроки на природе с элементами электронного обучения. Задания направлены на применение полученных знаний, способствуют развитию творческой активности.

Анализ проведенных исследований позволил сделать вывод о том, что использование цифровых технологий повышает эффективность начального естественнонаучного образования. Они изменяют организацию и способы учебной деятельности младших школьников, создают возможности для инновационных образовательных практик, опирающихся на новые цифровые инструменты.

Литература

1. Абрамова, Н. Л. Использование современных онлайн-технологий при организации экологических экскурсионных маршрутов в ботаническом саду УРО РАН / Н. Л. Абрамова, Е. А. Дьяченко, Т. В. Савельева // Современные исследования природных и социально-экономических систем. Инновационные процессы и проблемы развития естественнонаучного образования : материалы Междунар. науч.-практ. конф., посвященной 80-летию географо-биологического факультета УрГПУ, Екатеринбург, 17–18 ноября 2016 г. / Урал. гос. пед. ун-т ; ред. О. В. Янцер, Т. В. Ванюкова, Ю. Р. Иванова. – Екатеринбург : [б. и.], 2016. – С. 265-270.

2. Гусев, Е. М. Дополненная реальность в ботанических садах / Е. М. Гусев, Г. Л. Коломейцева, Ю. В. Лешкевич // Hortus botanicus. – 2020. – Т. 15. – С. 506-525.

3. Информационные и коммуникационные технологии в образовании : монография / под ред. Б. Дендева. – Москва : ИИТО ЮНЕСКО, 2013. – 320 с.

4. Роберт, И. В. Развитие понятийного аппарата педагогики: цифровые информационные технологии / И. В. Роберт // Педагогическая информатика. – 2019. – № 1. – С. 108-121.

5. Уваров, А. Ю. Образование в мире цифровых технологий: на пути к цифровой трансформации / А. Ю. Уваров. – Москва : Изд. дом ГУ-ВШЭ, 2018. – 168 с.

*Локоткова Елизавета Сергеевна,
студент,
Омский государственный педагогический университет,
Россия, г. Омск, lokotkova.liza@mail.ru*

ИКТ КАК СРЕДСТВО ИЗУЧЕНИЯ ФРАЗЕОЛОГИИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье представлен анализ современных средств ИКТ, способствующих изучению фразеологии. Описаны положительные аспекты рассматриваемых ИКТ: наличие теоретического и практического компонентов, заданий с возможностью проверки правильности их выполнения, лаконичное оформление; а также выявлены слабые места: отсутствие активизации фразеологизмов в речи обучающихся, однообразность представления информации, отсутствие аппарата ориентировки и неустойчивость (незащищенность от вмешательства пользователя в структуру презентаций и программных средств для интерактивной доски).

Ключевые слова: фразеологизмы; фразеологические единицы; фразеология русского языка; начальное обучение русскому языку; младшие школьники; русский язык; начальная школа; информационно-коммуникационные технологии.

*Lokotkova Elizaveta Sergeevna,
Student,
Omsk State Pedagogical University,
Omsk, Russia*

ICT AS A WAY OF STUDYING PHRASEOLOGY IN PRIMARY SCHOOL

Abstract. The article presents an analysis of modern ICT tools that contribute to the study of phraseology. The positive aspects of the considered ICT are described: the presence of theoretical and practical components, tasks with the ability to check the correctness of their implementation, laconic design; and also identified weaknesses: the lack of activation of phraseological units in the speech of students, the monotony of the presentation of information, the absence of an orientation apparatus and instability (insecurity from user interference in the structure of presentations and software for an interactive whiteboard).

Keywords: phraseological units; phraseological units; phraseology of the Russian language; initial teaching of the Russian language; junior schoolchildren; Russian language; primary school; information and communication technology.

Воспитание и развитие современных школьников должно отвечать требованиям информационного общества, среди которых ключевым является владение ИКТ-компетенциями как в области учебной деятельности, так и в повседневной жизни. По этой причине в ФГОС НОО одним из условий обеспечения реализации основной образовательной программы начального общего образования является использование ИКТ на уроках русского языка.

Вопросам использования ИКТ в образовательном процессе посвящены работы С. В. Панюковой, Д. Ш. Матроса, Е. И. Машбица, И. В. Роберт, О. И. Пашенко, В. А. Красильниковой, И. Г. Захаровой, Е. С. Полат, С. Пейперта, О. И. Агаповой и др.

ФГОС НОО также ставит целью развитие устной и письменной речи младших школьников. Одним из путей обогащения речи обучающихся является работа над фразеологизмами, а наиболее эффективно процесс изучения фразеологии в соответствии с требованиями ФГОС НОО может быть организован посредством применения ИКТ.

Существуют разнообразные подходы к трактовке понятия ИКТ. В нашей работе принято определение, данное И. В. Роберт. Автор определяет ИКТ как «технологии, использующие современные специальные технические информационные средства (компьютеры, аудио-, видеотехника и др.)», которые позволяют «инициировать процессы усвоения знаний, приобретения умений и навыков учебной или практической деятельности, эффективно осуществлять контроль результатов обучения» [2, с. 21].

Под средствами ИКТ Т. С. Назарова и Е. С. Полат понимают «программные, программно-аппаратные и технические средства, функционирующие на базе вычислительной техники и информационных систем, обеспечивающих возможность доступа к информационным ресурсам компьютерных сетей» [4, с. 294]. Среди средств ИКТ различают средства, обеспечивающие базовую подготовку (электронные учебники, презентации, обучающие системы, системы контроля знаний); средства практической подготовки (задачники, практикумы, виртуальные конструкторы, программы имитационного моделирования, тренажеры); вспомогательные средства (энциклопедии, словари, хрестоматии, развивающие компьютерные игры, мультимедийные учебные занятия); комплексные средства (дистанционные учебные курсы) [1].

Рассмотрим подробнее средства, обеспечивающие базовую подготовку младших школьников в области фразеологии. Анализ средств ИКТ, направленных на изучение фразеологии, был проведен с позиции соответствия формы и содержания ИКТ требованиям, предложенным И. В. Роберт. К ним относят дидактические, методические, эргономические, эстетические и программно-технические требования [5].

Под дидактическими требованиями понимают обеспечение научности содержания путем предъявления научно-достоверных сведений, доступности, систематичности и последовательности. Содержание методических требований определяется этапами освоения фразеологического материала М. Р. Львова и В. Г. Горещкого: обнаружение фразеологизма в тексте, семантизация, формирование умения находить и исправлять ошибки в употреблении фразеологизмов, подбирать синонимы, антонимы, употребление фразеологизмов в речи [3]. Эргономические требования включают необходимость учитывать возрастные и индивидуальные

особенности обучающихся: типы организации нервной деятельности, типы мышления и прочее. Под эстетическими требованиями понимают соответствие оформления функциональному назначению программного средства. Согласно программно-техническим требованиям средства ИКТ должны быть устойчивыми к ошибочным и некорректным действиям пользователя, минимизировать время на действия пользователя, соответствовать описанию в инструкции и т. п.

Объектами анализа являются презентации («Фразеологизмы» Н. А. Даниловой, «Фразеологизмы» О. В. Тимошенковой, «Веселые фразеологизмы» Г. И. Борзовой, О. В. Корнышовой), электронные приложения к учебнику («Русский язык» В. П. Канакиной, В. Г. Горецкого, «Русский язык» Л. Ф. Климановой, Т. В. Бабушкиной), мультимедийное учебное пособие («Начальная школа Кирилла и Мефодия. Русский язык») и программные средства для интерактивной доски («Фразеологизмы» А. В. Картюшевой, «Фразеологизмы» С. В. Харинской, «В мире Фразеологизмов» С. О. Казанцевой).

Анализ показал, что большинство средств ИКТ содержат теоретический и практический учебный материал, который направлен на формирование представлений о фразеологизмах и умения определять значение фразеологизмов. Ряд разработчиков (С. В. Харинская, Л. Ф. Климанова, Т. В. Бабушкина, Г. И. Борзова) посредством ИКТ решают задачу формирования представлений о стилистической роли фразеологизмов у обучающихся. Н. А. Данилова и С. В. Харинская акцентируют внимание на устойчивости фразеологических единиц и предлагают задания, направленные на нахождение ошибок в употреблении фразеологизмов.

Практическая часть в основном представлена заданиями на соответствие, вопросами открытого типа с возможностью осуществить их проверку. С. О. Казанцева и А. В. Картюшева предлагают также занимательный материал (ребусы); С. О. Казанцева, Л. Ф. Климанова, Т. В. Бабушкина, В. П. Канакина и В. Г. Горецкий решают задачи изучения фразеологии через дидактические игры. Рассматриваемые средства ориентированы на фронтальную, реже индивидуальную форму организации деятельности.

Учебный материал представлен текстом и изображениями. Электронные приложения к учебнику (Л. Ф. Климановой, Т. В. Бабушкиной, В. П. Канакиной и В. Г. Горецкого) и мультимедийное учебное пособие содержат аудиоматериал. Отличительной особенностью мультимедийного пособия «Начальная школа Кирилла и Мефодия. Русский язык» является функция представления аудиоинформации в текстовой форме. Это позволяет реализовать учет индивидуальных особенностей обучающихся и задействовать два канала восприятия информации (зрительный и слуховой). В программном средстве для интерактивной доски А. В. Картюшевой реализована возможность представления информации в формате видео.

Эстетические требования соблюдены во всех средствах ИКТ: оформление (колорит, упорядоченность, выразительность изобразительных элементов) соответствует функциональному назначению и эргономическим требованиям.

Программно-техническим требованиям в большей мере отвечают электронные приложения к учебникам и мультимедийное учебное пособие. В них используются механизмы защиты от несанкционированных и нежелательных действий пользователя, т. е. обучающийся может использовать программное средство только по заданному разработчиками сценарию (нет доступа к изменению структуры и содержания средства ИКТ). Аппарат ориентировки и инструкции облегчают процесс пользования приложением.

Основными недостатками современных ИКТ в области фразеологии являются: отсутствие упражнений на активизацию фразеологизмов в речи, ограниченность форм организации обучения с использованием данных средств и форм представления информации (чаще текст и изображение), т. е. задействован только один канал восприятия информации; отсутствие аппарата ориентировки в презентациях и программных средствах для интерактивной доски (исключением является программное средство для интерактивной доски А. В. Картюшевой), неустойчивость к некорректным действиям пользователя (например, не закреплены объекты в программном средстве для интерактивной доски).

Таким образом, несмотря на многообразие разработок в области фразеологии, мы не обнаружили программное средство для обучающихся начальной школы, которое отвечает всем требованиям к ИКТ. Однако сравнительный анализ позволил выделить достоинства и недостатки рассматриваемых средств, которые могут быть полезны для отработки конкретных умений на определенном этапе урока.

Литература

1. Александренко, Н. Учебная деятельность школьников на основе информационных технологий / Н. Александренко // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2015. – № 5. – С. 19-22.

2. Зак, Г. Г. Информационно-коммуникативные технологии в образовательном пространстве обучающихся с умственной отсталостью: проблемное поле, стратегические ориентиры / Г. Г. Зак, В. А. Лисицына // Специальное образование. – 2019. – № 1. – С. 17-22.

3. Львов, М. Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / М. Р. Львов, В. Г. Горецкий, О. В. Сосновская. – Москва : Академия, 2007. – 464 с.

4. Орехова, Ю. М. Роль информационно-коммуникативных технологий в обучении иностранному языку в современной школе (на примере

сети Интернет) / Ю. М. Орехова // Крымский научный вестник. – 2015. – № 4. – С. 290-300.

5. Роберт, И. В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы; перспективы использования / И. В. Роберт. – Москва : ИИО РАО, 2010. – 140 с.

Огороднова Ольга Васильевна,
кандидат педагогических наук,
заведующий кафедрой педагогики и психологии детства,
Тюменский государственный университет,
Россия, г. Тюмень, o.v.ogorodnova@utmn.ru

Цветкова Нина Дмитриевна,
студент,
Тюменский государственный университет,
Россия, г. Тюмень, stud0000193179@study.utmn.ru

ИНФОРМАЦИОННАЯ ГРАМОТНОСТЬ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье обоснована актуальность формирования информационной грамотности у младших школьников. Приведены результаты опроса учителей начальных классов об их готовности и способности к формированию информационной грамотности учащихся. Статья содержит эмпирические данные об актуальном уровне развития информационной грамотности у школьников четвертых классов, включает характеристику программы формирования информационной грамотности младших школьников, разработанной и реализованной авторами.

Ключевые слова: информационная грамотность; информационные технологии; начальная школа; младшие школьники; формирование информационной грамотности.

Ogorodnova Olga Vasilyevna,
Candidate of Pedagogy,
Head of Department of Child Psychology and Pedagogy,
University of Tyumen
Tyumen, Russia
Tsvetkova Nina Dmitrievna,
Student,
University of Tyumen
Tyumen, Russia

INFORMATION LITERACY OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Abstract. The article substantiates the relevance of the formation of information literacy in primary school students. The results of a survey of primary school teachers about their readiness and ability to form information literacy of students are presented. The article contains empirical data on the current level of development of information literacy in fourth-grade students, includes a description of the program for the formation of information literacy of younger schoolchildren, developed and implemented by the authors.

Keywords: information literacy; information technology; primary school; junior schoolchildren; building information literacy.

В современном обществе широкое распространение электронных средств массовой информации и социальных сетей привело к трансформации информационной среды. Эта среда содержит потоки информации, которые могут иметь как позитивное, так и негативное воздействие на сознание человека. При этом в рамках информационной среды на различных уровнях распространяются сведения разной степени качества, могут содержаться деформированные формы информации [1]. В качестве основного недостатка современной информационной среды можно выделить большое количество некачественной, противоречивой информации, фальсифицированных исторических событий, мнений, выдаваемых за факты [3]. На этом основании умение работать с информацией (находить, перерабатывать, использовать и оценивать) рассматривается на сегодняшний день как необходимое для младших школьников умение, способствующее эффективному обучению, обеспечивающее принятие более взвешенных решений в повседневной жизни.

Стоит отметить, что во ФГОС НОО [4, гл. 2] в число личностных и метапредметных результатов освоения образовательной программы включены показатели, связанные с информацией и информационной грамотностью. В их числе «использование различных способов поиска (в справочных источниках и открытом учебном информационном пространстве сети Интернет), сбора, обработки, анализа, организации, передачи и интерпретации информации в соответствии с коммуникативными и познавательными задачами и технологиями учебного предмета; в том числе умение вводить текст с помощью клавиатуры, фиксировать (записывать) в цифровой форме измеряемые величины и анализировать изображения, звуки, готовить свое выступление и выступать с аудио-, видео- и графическим сопровождением; соблюдать нормы информационной избирательности, этики и этикета» [4].

Таким образом, перед школой стоит задача формирования у младших школьников информационной грамотности. Однако анкетирование, проведенное нами в мае 2021 года среди учителей начальных классов Тюмени, показало, что часть учителей не вполне готова формировать информационную грамотность у младших школьников. Так, примерно половина учителей (46%) слишком узко понимают определение понятия «информационная грамотность», связывая его лишь с работой на компьютере и другой вычислительной технике. Также часть учителей неверно идентифицировали цели заданий на различные виды работы с информацией. Примерно половина учителей (55%) испытывают сложности в разграничении заданий на формулирование выводов по тексту от заданий на анализ и оценку содержания, языковых особенностей, структуры текста.

Понятие информационной грамотности в современном обществе меняется. По мнению Т. П. Хиленко, традиционная система образования была ориентирована на усвоение школьниками знаний, умений и навыков, где

общая грамотность определялась как совокупность всех предметных результатов, являвшихся показателями эффективности обучения. Однако с переходом к информационному обществу все большую значимость приобретает навык реализации учеником совокупности знаний, умений и навыков непосредственно в практической жизни [5]. Поэтому за основу можно взять определение А. Ю. Гузенко и Д. Ю. Ануфриевой, понимающих информационную грамотность как совокупность знаний, установок, умений и навыков, которые позволяют получать доступ к информации и знаниям, анализировать, оценивать, использовать, создавать и распространять их с максимальной продуктивностью в соответствии с законодательными и этическими нормами и с соблюдением прав человека [2].

На основании работ Т. П. Хиленко и положений ФГОС НОО нами были выделены структурные компоненты информационной грамотности:

1. Освоение представлений о свойствах и видах информации.
2. Действия по поиску, отбору, фиксации, интерпретации и оценке информации.
3. Наличие опыта информационной деятельности у младших школьников.

Каждый из выделенных компонентов предполагает наличие ряда диагностируемых признаков – критериев, по которым возможно оценить уровень сформированности конкретного компонента информационной грамотности школьников.

Первый компонент предусматривает критерии: понимание сущности информации; знание видов информации; знание различных источников информации.

Второй компонент можно диагностировать по критериям: нахождение информации, заданной в «явном» виде; формулирование выводов по тексту; интерпретация и обобщение информации в тексте; анализ и оценка содержания, языковых особенностей, структуры текста.

Третий компонент определяется критериями: умение планировать действия в соответствии с учебной целью; умение находить ответ на вопрос, используя информацию из различных источников.

Для определения актуального уровня сформированности информационной грамотности у школьников к каждому из компонентов на основе выделенных критериев была подобрана соответствующая диагностическая методика. Были использованы: опрос для учеников 3–4 класса «Мир информации» (О. В. Огороднова, Н. Д. Цветкова); тестовая методика «Международное мониторинговое исследование читательской грамотности PIRLS» [6]; рабочая тетрадь «Мониторинг метапредметных УУД» для 4 класса (Т. В. Меркулова, М. Р. Битянова, Т. В. Беглова, А. Г. Теплицкая).

Исследование проводилось в МАОУ СОШ № 25 города Тюмени (22 ученика 4-х классов) и МАОУ СОШ № 40 города Тюмени (23 ученика 4-х классов) в период с мая 2020 года по март 2021 года.

Результаты констатирующего эксперимента показали, что далеко не все компоненты информационной грамотности развиты у учащихся четвертых классов на достаточном уровне. Так, например, по компоненту «Освоение представлений о свойствах и видах информации» только 10 учеников из 45 имеют высокий уровень, тогда как остальные показали средний или низкий уровни, что характеризуется их неспособностью перечислить виды и источники информации, дать ей определение. Аналогично обстоят дела и с двумя другими компонентами. На основании данных по трем компонентам стало возможным определить общий уровень развития информационной грамотности у учащихся. Три ученика в одном классе имеют низкий уровень развития информационной грамотности, и в обоих классах есть школьники с высоким уровнем: в одном – 4 ребенка, в другом – 2. Остальные учащиеся имеют средний уровень развития информационной грамотности. Этот результат можно считать вполне приемлемым. Однако средний уровень информационной грамотности также означает наличие у учащихся большого количества затруднений в учебной и внеучебной деятельности при определении, поиске, отборе, преобразовании информации, предоставленной в различных формах. А это в свою очередь не может не сказываться негативно на общей учебной успешности учащихся, их способности полноценно функционировать в современном информационном обществе.

На основании анализа психолого-педагогической литературы и результатов констатирующего исследования были выявлены показатели информационной грамотности, развитые у младших школьников на недостаточно высоком уровне: понимание сущности информации, формулирование выводов по тексту, интерпретация, обобщение и анализ информации в тексте, умение находить ответ на вопрос, используя информацию из различных источников.

На основе выявленных дефицитов в развитии информационной грамотности у младших школьников была разработана программа для учащихся 4 классов, включающая 15 занятий, интегрированных в уроки русского языка, литературного чтения, математики, окружающего мира. Первое и последнее занятие предусмотрены как вводное и заключительное. Их цель: знакомство учеников с новой формой работы и подведение итогов, логического завершения блока занятий.

Программа предполагает использование методов и приемов работы с различными видами информации из различных источников: работа с информацией, представленной в различных видах; определение вида информации; осуществление различных действий с информацией: поиск, отбор, фиксация, интерпретация, оценка: работа с различными источниками информации.

Занятия программы включают три блока, которые соответствуют выделенным в процессе теоретического анализа компонентам информационной грамотности:

1 Блок (*Освоение представлений о свойствах и видах информации*).

1. «Такая разная информация» – знакомство с видами информации и способами ее подачи.

2. «Где найти информацию?» – знакомство с источниками информации.

3. «Правдивая и ложная информация» – знакомство с возможными опасностями при работе с информацией.

2 Блок (*Действия по поиску, отбору, фиксации, интерпретации и оценке информации*).

4. «Где спряталась информация?» – нахождение информации, заданной в «явном» виде.

5. «Что из этого следует?» – формулирование выводов по тексту.

6. «В поисках информации» – нахождение информации, заданной в «явном» виде.

7. «Краткий пересказ» – интерпретация и обобщение информации в тексте.

8. «Распутаем детективное дело» – интерпретация и обобщение информации в тексте.

9. «А как бы ты оценил?» – анализ и оценка содержания, языковых особенностей, структуры текста.

3 Блок (*Опыт информационной деятельности*).

10. «Предпосылки решений» – планирование действий в соответствии с учебной целью.

11. «Найдем в тексте, таблице, на картинке» – нахождение ответа при помощи информации из различных источников.

12. «Найдем в словаре, найдем в интернете» – нахождение ответа при помощи информации из различных источников.

13. «Сначала – потом» – планирование действий в соответствии с учебной целью.

14. «Задачи по картинке» – нахождение ответа при помощи информации, представленной в различной форме.

15. «Литературные источники информации» – нахождение ответа при помощи информации из различных источников.

В целом программа была направлена на развитие у младших школьников информационной грамотности через осуществление целенаправленной работы с информацией: нахождение, формулирование выводов, интерпретацию, обобщение, использование, отбор. Программа дала положительные результаты по тем показателям, которые до ее реализации были определены как дефицитные.

Литература

1. Вдовина, И. А. Информационная культура, информационная грамотность и информационная компетентность в подготовке учителя / И. А. Вдовина. – Текст : электронный // Вестник института образования человека. – 2017. – № 2. – С. 14. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35287451> (дата обращения: 20.04.2021).

2. Гузенко, А. Ю. Содержание понятия «критическое оценивание информации» / А. Ю. Гузенко, Д. Ю. Ануфриева. – Текст : электронный // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 56-1. – С. 3-9. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30322870> (дата обращения: 20.04.2021).

3. Кузьмин, Е. И. Медийно-информационная грамотность и формирование культуры открытого правительства / Е. И. Кузьмин // Межрегиональный центр библиотечного сотрудничества : сб. статей международной конференции. – М., 2017. – С. 257.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – URL: <https://минобрнауки.рф/документы/922> (дата обращения: 28.04.21). – Текст : электронный.

5. Хиленко, Т. П. Информационная грамотность: условия формирования / Т. П. Хиленко. – Текст : электронный // Начальная школа. – 2016. – № 12. – С. 38-42. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29043596> (дата обращения: 22.04.2021).

6. Цукерман, Г. А. Читательские умения российских четвероклассников: уроки PIRLS-2016 / Г. А. Цукерман, Г. С. Ковалева, В. Ю. Баранова. – Текст : электронный // Вопросы образования. – 2018. – № 1. – С. 58-78. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=34913951> (дата обращения: 25.04.2021).

Ткаченко Кирилл Станиславович,
инженер 1-й категории кафедры
«Информационные технологии и компьютерные системы»,
Севастопольский государственный университет,
Россия, г. Севастополь, KSTkachenko@sevsu.ru

АДАПТАЦИЯ ПАРАМЕТРОВ КОМПЬЮТЕРНЫХ УЗЛОВ ИНФРАСТРУКТУРЫ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ ПРИ ИЗМЕНЯЮЩИХСЯ ПОТОКАХ ТРЕБОВАНИЙ

Аннотация. Непрерывная и постоянная поддержка процесса обучения возможна только тогда, когда она может быть адаптирована к изменяющимся условиям. В настоящей работе рассматривается адаптация параметров компьютерных узлов инфраструктуры современной школы при изменяющихся потоках требований. Эта адаптация выполняется на основе аналитического моделирования систем массового обслуживания. Адаптация параметров компьютерных узлов, выполняемая на основе аналитического моделирования, позволяет учесть изменения параметров входного потока требований. Учет таких изменений является основой модернизации компьютерной инфраструктуры современной школы.

Ключевые слова: информационные технологии; компьютерные узлы; информатизация образования; информационная образовательная среда; общеобразовательные учебные заведения.

Tkachenko Kirill Stanislavovich,
Engineer 1st category of the Department
“Information Technologies and Computer Systems”,
Sevastopol State University,
Sevastopol, Russia

ADAPTING THE PARAMETERS OF COMPUTER NODES MODERN SCHOOL INFRASTRUCTURE WITH CHANGING DEMAND FLOWS

Abstract. Continuous and continuous support for the learning process is only possible when it can be adapted to changing conditions. In this paper, we consider the adaptation of the parameters of the computer nodes of the modern school infrastructure in the changing flows of requirements. This adaptation is based on analytical modeling of queuing systems. The adaptation of the parameters of computer nodes, performed on the basis of analytical modeling, allows you to take into account changes in the parameters of the input flow of requirements. Taking into account such changes is the basis for modernizing the computer infrastructure of a modern school.

Keywords: information technology; computer nodes; informatization of education; information educational environment; general educational institutions.

Новые информационные средства позволяют повысить эффективность работы современной школы [1]. Повышение эффективности работы позволяет достигнуть небывалой производительности труда. Причем

компьютерные системы изменяют характер проводимых работ существенно. Некоторые задачи ранее, без компьютеров, невозможно было решить в рамках отдельной школы. Но сейчас, на основе компьютерных систем, существуют различные подходы, позволяющие повысить успешность использования множества средств обучения. Непрерывная и постоянная поддержка процесса обучения возможна только тогда, когда она может быть адаптирована к изменяющимся условиям. Адаптация к новым задачам производится по результатам обобщения и анализа статистических закономерностей. Плодотворность взаимоотношений в рамках школы может развиваться за счет эффективного использования существующих возможностей школьной инфраструктуры. Поэтому развитие новых информационных систем становится источником для появления поддержки обработки разнородной современной информации.

В современной школе информационные технологии являются инновационным средством и проникают во все уровни взаимодействий [2]. Качественные достижения в школе достигаются при изменении содержания процессов обучения. Усиление возможностей обучающихся проявляется при создании и последующем использовании специализированных дидактических сред. Эти среды в полной мере основаны на возможностях современных информационных технологий. В частности, такие среды позволяют наряду с индивидуализацией проводить интенсификацию процессов обучения на различных ступенях. Расширение возможностей моделирования и демонстрации разнообразных процессов на уроках за счет внедренных информационных технологий позволяет достичь условий обучения, при отсутствии компьютеров недостижимых. Увеличение наглядности экспериментов мультимедийными средствами является также шагом на пути к проектной деятельности обучающихся в современных условиях.

Минимальным требованием к компьютеризации обучения является достижение обеспеченности компьютерами, которые можно применять для решения школьных и учебных задач [3]. Количество таких компьютеров и возможность свободного доступа к ним должны соответствовать контингенту. Подключение этих компьютеров к разнообразным телекоммуникационным системам и сетям, наличие специализированного аппаратного и программного обеспечения являются несомненными достоинствами таких систем. Сложности при определении необходимого для школы количества компьютеров связаны с характером изменений в области информатизации школ. Предоставление требуемого широкополосного доступа к сети Интернет позволяет достичь необходимой производительности работ, выполняемых с использованием сетевых технологий. Учебные задачи, которые выполняются на оснащенном необходимыми периферийными средствами компьютерном оборудовании, отличаются повышенными качественными характеристиками.

Поэтому в настоящей работе рассматривается адаптация параметров компьютерных узлов инфраструктуры современной школы при изменяющихся потоках требований. Эта адаптация выполняется на основе аналитического моделирования систем массового обслуживания (СМО) [4].

Пусть у компьютерного узла инфраструктуры современной школы имеется входной поток заявок с интенсивностью λ , буфер заявок неограниченной емкости и единственный канал обслуживания заявок с производительностью μ . Тогда такой компьютерный узел инфраструктуры современной школы может быть описан с помощью модели СМО типа М/М/1. Аналитическое моделирование модели СМО типа М/М/1 позволяет получить важнейшие системные характеристики СМО, в том числе: загрузку ρ , вероятность простоя p_0 , среднее число заявок в системе L_s , среднее число заявок в буфере L_q , среднее время пребывания заявки в системе T_s , среднее время пребывания заявки в буфере T_q . Адаптация должна позволить улучшить эти системные характеристики.

Поэтому необходимо оценить необходимость производимых улучшений. Для этого производится оценка условных вероятностей гипотез: $P(H_0/H_0) = \{\text{компьютерный узел инфраструктуры современной школы работает в соответствии с требованиями входного потока заявок в предположении о том, что компьютерный узел инфраструктуры современной школы работает в соответствии с требованиями входного потока заявок}\}$; $P(H_0/H_1) = \{\text{компьютерный узел инфраструктуры современной школы работает в соответствии с требованиями входного потока заявок в предположении о том, что компьютерный узел инфраструктуры современной школы не работает в соответствии с требованиями входного потока заявок}\}$; $P(H_1/H_0) = \{\text{компьютерный узел инфраструктуры современной школы не работает в соответствии с требованиями входного потока заявок в предположении о том, что компьютерный узел инфраструктуры современной школы работает в соответствии с требованиями входного потока заявок}\}$; $P(H_1/H_1) = \{\text{компьютерный узел инфраструктуры современной школы не работает в соответствии с требованиями входного потока заявок в предположении о том, что компьютерный узел инфраструктуры современной школы не работает в соответствии с требованиями входного потока заявок}\}$.

Условные вероятности гипотез $P(H_0/H_0)$, $P(H_0/H_1)$, $P(H_1/H_0)$, $P(H_1/H_1)$, оцениваются на основе простого критерия знаков. По результатам этой оценки эксперт принимает решение о необходимости проведения адаптации параметров компьютерных узлов инфраструктуры современной школы при изменяющихся потоках требований. Применение адаптации параметров ко всем компьютерным узлам инфраструктуры современной школы позволяет улучшить характеристики работы этой инфраструктуры в целом.

Адаптация параметров компьютерных узлов, выполняемая на основе аналитического моделирования СМО, позволяет учесть изменения параметров входного потока требований. Учет таких изменений является основой модернизации компьютерной инфраструктуры современной школы.

Литература

1. Петрова, Л. В. Место информационных технологий в современной школе / Л. В. Петрова // Педагогическое образование в России. – 2013. – № 4. – С. 139-142.
2. Алимкулов, С. О. Современные инновационно-информационные технологии обучения в школе / С. О. Алимкулов, А. Р. Мелибоев [и др.] // Academy. – 2016. – № 12 (15). – С. 70-71.
3. Данилов, В. В. Практика применения информационно-коммуникационных технологий в современной школе / В. В. Данилов // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2010. – № 4. – С. 287-290.
4. Ткаченко, К. С. Обеспечение эффективного функционирования компьютерных узлов информационной среды вуза путем корректировки их параметров / К. С. Ткаченко // Информационные технологии в образовании и аграрном производстве : сборник материалов III Международной научно-практической конференции. – Брянск : Брянский ГАУ, 2020. – С. 668-671.

Утюмова Екатерина Александровна,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры теории и методики обучения естествознанию,
математике и информатике в период детства,
Уральский государственный педагогический университет,
Россия, г. Екатеринбург, yutyumova@mail.ru

Артемова Екатерина Александровна,
студент,
Московский педагогический государственный университет,
Россия, г. Москва, aaa220601@gmail.com

Артемова Валентина Валентиновна,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры теории и методики обучения естествознанию,
математике и информатике в период детства,
Уральский государственный педагогический университет,
Россия, г. Екатеринбург, distantartvv@mail.ru

ЦИФРОВИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ: НАПРАВЛЕНИЯ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Аннотация. На сегодняшний день вектор развития российского образования направлен на цифровизацию. В статье раскрываются особенности образовательного процесса в современных условиях обучения. Авторы описывают применение различных методов обучения, внедрение новых форм взаимодействия педагога с учащимися, способствующих повышению качества образования. Рассматривают роль педагога в процессе преобразования информации, полученной с помощью компьютера и других цифровых средств коммуникации, в знания и умения, значения в смыслы. Наполнение содержания в образовательном процессе ценностным, когнитивным, деятельностным и социальным компонентами позволяет повысить уровень самостоятельности и сотрудничества обучающихся, формировать умения осуществлять интеллектуальную работу, добиваться поставленной цели, самостоятельно мыслить.

Ключевые слова: цифровизация образования; цифровая образовательная среда; цифровые технологии; смешанное обучение; качество образования; учебно-воспитательный процесс.

Yutyumova Ekaterina Alexandrovna,
Candidate of Pedagogy, Associate Professor
of the Department of Theory and Methods of Teaching Natural Science,
Mathematics and Computer Science during Childhood,
Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia,

*Artemyeva Ekaterina Aleksandrovna,
Student,
Moscow State Pedagogical University,
Moscow, Russia*

*Artemyeva Valentina Valentinovna,
Candidate of Pedagogy, Associate Professor
of the Department of Theory and Methods of Teaching Natural Science,
Mathematics and Computer Science during Childhood,
Ural State Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia*

DIGITALIZATION OF EDUCATION: DIRECTIONS AND PROSPECTS

Abstract. Currently, digitalization stands out as a new “trend” in the development of domestic education. The article reveals the features of the educational process in modern learning conditions. The authors describe the use of various teaching methods, the introduction of new ways of interaction between the teacher and students, which contribute to improving the quality of learning. The pedagogue’s role in the process of transforming information obtained by means of a computer and other digital means of communication into knowledge and skills, values into meanings is considered. Filling the content in the educational process with value, cognitive, activity and social components allows you to increase the level of independence and cooperation of students, to form the ability to carry out intellectual work, to achieve the goal, to think independently.

Keywords: digitalization of education; digital educational environment; digital technologies; blended learning; the quality of education; educational process.

Дети, рожденные с начала XXI века, растут в обществе, где мгновенный доступ к информации является данностью. Они неразрывны с цифровыми средствами массовой информации, поэтому готовы рассматривать общение через социальные сети как основу личного взаимодействия. На сегодняшний день нет необходимости учить их, как пользоваться смартфонами, планшетами и другими электронными устройствами. Однако нужно превращать пассивное использование электронных средств в активное решение современных проблем.

«Цифровизация, проникающая в каждую область жизнедеятельности человека, влечет трансформацию и образовательного процесса, модернизацию и усовершенствование образовательных стратегий для обучающихся, поддерживающих деятельное целенаправленное включение потенциала информационного мира в обучение и воспитание молодого поколения» [1, с. 199].

Развитие самостоятельности мышления у школьников может подкрепляться современными методологиями, направленными на приобретение способностей прилагать личные усилия к учению. Примером служит дифференцированное обучение – педагогическая стратегия, которая позволяет школьникам совместно работать над учебными задачами в ин-

дивидуальном темпе, разделяя внутренние обязанности. Совместное обучение оказывает положительное влияние на успеваемость, самооценку и качество межличностных взаимодействий учащихся. Важно правильно внедрить метод дифференцированного обучения в учебные сценарии, чтобы повысить уровень вовлеченности учеников и способствовать их аналитическому и критическому мышлению.

Что касается студентов, то методы, используемые в области высшего образования, не должны ограничиваться фронтальными лекциями. Нынешние студенты – это поколение, которое хочет иметь возможность пользоваться электронными устройствами, с которыми они неразлучны. Благодаря современным реалиям в систему высшего образования вошло смешанное обучение, которое совмещает очное обучение с онлайн-деятельностью. Такой подход к образованию направлен на получение идеальной комбинации между очным обучением, проводимым в здании университета, и онлайн-обучением на различных интернет-платформах.

Смешанное обучение актуально и для современной школы. Инновационная модель процесса образования, называемая «перевернутый класс», является одним из видов смешанного обучения.

«Перевернутый класс» – такая организация деятельности школьников, при которой учитель предоставляет материал учебной программы учащимся для самостоятельного домашнего исследования, а непосредственно на занятии в школе проводит практическое закрепление полученных знаний. Работа в классе предназначена для разбора сложностей теоретической части и вопросов, возникших у учащихся в процессе выполнения домашних заданий.

В цифровой образовательной среде «персональный компьютер – это только способ повышения скорости поиска информации, обмена ей между педагогом и учащимся, а также принятия незамедлительных решений» [2]. Компьютер не может преобразовывать информацию в знания и умения, значения в смыслы, поэтому эта роль по-прежнему принадлежит преподавателю. Учитель, устанавливая границы и образовательные цели, создавая образовательные траектории для детей, повышает мотивацию учащихся. Задачи, стоящие перед современными педагогами, заключаются в том, чтобы позволить детям самостоятельно исследовать учебный материал, он организует процесс усвоения знаний, умений в процессе непосредственного общения. Научные исследования показывают, что без выражения мысли в речи мышление у школьника не развивается.

Внедряя современные подходы к обучению, развивающие аналитическое, логическое и критическое мышление, учитель может значительно повысить успеваемость и активность учащихся. Цифровое взаимодействие в образовательном процессе порождает у обучающихся новые мотивы и цели, потребности, ожидания и интересы. Виртуальное пространство включает в себя колоссальный образовательный потенциал. Основ-

ным источником распространения информации в современном мире являются Интернет и средства массовой коммуникации, поэтому увеличивается и влияние цифрового информационного пространства при формировании личности, воспитании молодого поколения.

Применение средств коммуникации, виртуального пространства сети Интернет позволяет:

- разнообразить формы коммуникации образовательной деятельности педагога (видео- и аудиосвязь, личные электронные письма, онлайн-опросы и интернет-голосования и др.);
- реализовать контакт, взаимодействие педагога и учащегося (также связь между школьниками);
- увеличить уровень активности участников образовательного процесса посредством актуальных, свежих новостей, участия в дискуссиях, размещения тематических блогов в интернет-пространстве.

У современной молодежи значительно возросла скорость восприятия информации, однако у людей поколения Z возникают трудности с длительной концентрацией внимания, их мышление характеризуется фрагментарностью, а знания – поверхностностью. Анализ литературы показал, что необходимо усвоение теоретических знаний учащимися сопровождать моделированием ситуаций предстоящей социальной, практической или профессиональной деятельности, в которой эти знания могут быть использованы [5, с. 842], а также затрагивать аспекты морально-нравственного содержания приобретаемых знаний и умений.

Для этого необходимо наполнить образовательный процесс когнитивным, ценностным, социальным и деятельностью компонентами [3].

Ценностный компонент отвечает за мотивацию получения необходимых компетенций, за понимание и принятие общественной и личной значимости учения.

Когнитивный компонент обеспечивает индивидуальное усвоение полученной при помощи компьютера и других средств цифрового образовательного пространства информации. Превращение этой информации в ходе живого общения в знания может осуществляться при использовании современных методов и форм обучения: модели «перевернутый класс», проблемной лекции, смешанного и дифференцированного обучения, работы в малых группах и т. д.

Деятельностный компонент способствует формированию умения применять полученные знания при помощи моделирования ситуаций профессиональной деятельности. Использование педагогических технологий (кейс-стади, решения ситуационных заданий и вопросов, метода мозгового штурма и метода проектов) позволит сформированные знания применить на практике. Обучающийся должен осуществить предметное действие с приобретенными знаниями.

Социальный компонент направлен на воссоздание исследовательских ситуаций совместной деятельности, диалогическое общение и взаимодействие субъектов образования. Для этого могут быть использованы ролевые или деловые игры, это может быть подготовка курсовой работы. Обучаемый в ходе совместной деятельности должен получить социально-значимый продукт, морально-нравственное новообразование.

«К актуальным тенденциям внедрения процессов цифровизации в российскую систему образования следует отнести три основных направления: во-первых, это снабжение образовательных учреждений высококачественными информационными системами и ПО, обеспечивающими доступ к образовательным ресурсам; во-вторых, использование компьютерных технологий, предполагающих дистанционное взаимодействие педагога с учащимся; и, в-третьих, онлайн-обучение, с помощью которого возможно организовать образовательную деятельность и связь учителя с учениками» [4].

Таким образом, сфера образования, постепенно включающая в себя элементы цифровизации, характеризуется универсальностью. Сочетая виртуальные и реальные компоненты обучения, учитель может передавать знания как непосредственно, так и опосредованно. С помощью цифровых технологий возможно формировать индивидуальные образовательные пространства, с помощью которых учащиеся смогут лично управлять учебным содержанием, а также обогащать реальные академические ситуации цифровыми материалами.

Литература

1. Артемьева, В. В. К вопросу подготовки педагогических кадров к включению в процесс цифровизации образования / В. В. Артемьева, Л. В. Воронина, Е. А. Артемьева // Стратегические ориентиры современного образования : сборник научных статей. – 2020. – С. 199-201.

2. Вербицкий, А. А. Цифровое обучение: проблемы, риски и перспективы / А. А. Вербицкий. – Текст : электронный // Homo Cyberus. – 2019. – № 1 (6). – URL: http://journal.homocyberus.ru/Verbitskiy_AA_1_2019 (дата обращения: 28.03.2021).

3. Сафронова, А. Н. Воспитание в цифровом пространстве: самосохранение здоровья / А. Н. Сафронова, Н. О. Вербицкая, Н. А. Молчанов. – Текст : электронный // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 6. – URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=28368> (дата обращения: 28.03.2021).

4. Строков, А. А. Цифровизация образования: проблемы и перспективы / А. А. Строков // Вестник Мининского университета. – 2020. – № 2 (31). – С. 15.

5. Artemieva, V. V. Development of information culture of future teachers in the conditions of digitalization of education / V. V. Artemieva,

L. V. Voronina, E. A. Utyumova // Advances in Economics, Business and Management Research. Proceedings of the 2nd International Scientific and Practical Conference “Modern Management Trends and the Digital Economy: from Regional Development to Global Economic Growth” (MTDE 2020). – 2020. – C. 841-847.

Федорова Светлана Владимировна,
*кандидат педагогических наук, доцент кафедры
методики дошкольного и начального образования,
Национальный исследовательский Нижегородский
государственный университет им. Н. И. Лобачевского
(Арзамасский филиал),
Россия, г. Арзамас, sveta_fedorov@mail.ru*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕСТОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Аннотация. Статья посвящена проблеме использования тестовых технологий в педагогическом вузе как средства своевременного контроля за степенью адекватности формирующихся у студентов знаний и умений заданным образцам или уровням. В ней рассматриваются особенности организации тестирования будущих учителей на различных этапах усвоения знаний. Особое внимание уделено применению тестов на этапах входного, промежуточного и итогового контроля знаний обучающихся. Возможности реализации тестовых технологий проиллюстрированы примерами из курса высшей математики.

Ключевые слова: тестовые технологии; тестирование; система тестирования; контроль знаний; оценка знаний; проверка знаний; студенты-педагоги; подготовка будущих учителей; педагогические вузы.

Fedorova Svetlana Vladimirovna,
*Candidate of Pedagogy, Associate Professor
of the Department of Methods of Preschool and Primary Education,
National Research Nizhny Novgorod State University
named after N. I. Lobachevsky, Arzamas branch,
Arzamas, Russia*

LITERARY TRAINING CASES IN PREPARING FUTURE TEACHERS

Abstract. The article is devoted to the problem of using test technologies in a pedagogical university as a means of timely monitoring the degree of adequacy of students' knowledge and skills to the specified samples or levels. It examines the features of the organization of testing of future teachers at various stages of learning. Special attention is paid to the use of tests at the stages of entrance, intermediate and final control of students' knowledge. The possibilities of implementing test technologies are illustrated by examples from the course of higher mathematics.

Keywords: test technologies; testing; testing system; knowledge control; assessment of knowledge; check of knowledge; student teachers; preparation of future teachers; pedagogical universities.

Одним из основных направлений модернизации системы высшего профессионального образования является выработка новой политики контроля качества и оценки образовательной деятельности. В связи с этим перед преподавателями ставится задача пересмотра сложившейся системы оценивания знаний студентов. Наряду с традиционными методами обучения и контроля знаний все большее распространение получает тестирование. Это обусловлено целым рядом преимуществ, которые дает этот метод.

Традиционные формы контроля знаний (фронтальный опрос, устный зачет, экзамен), как правило, требуют больших временных затрат. Тестирование же проводится для студентов всей группы одновременно, что значительно экономит время. К безусловным достоинствам тестирования относится единство требований ко всем испытуемым, вне зависимости от их прошлых учебных достижений, а также независимость оценки от субъективных установок лица, проводящего измерение. Если объективность результатов хорошо осознается студентами, то они воспринимаются как справедливые и заслуженные. А это, в свою очередь, способствует формированию у студентов адекватной самооценки. Велика роль тестов и в обеспечении мотивации студентов, что достигается быстрым и правильным информированием обучаемого о допущенных ошибках в тех или иных разделах курса.

Широкому распространению тестов способствует также удобство фиксации, хранения и представления результатов тестирования, возможность их автоматизированной обработки, включая ведение баз данных и статистический анализ. Это позволяет преподавателю осуществлять регулярный систематический тестовый контроль на всех этапах процесса обучения, что значительно повышает производительность его труда.

Остановимся подробнее на возможных направлениях использования тестов в процессе обучения студентов педагогического вуза.

Одним из важнейших условий управления процессом обучения математике является своевременный контроль за степенью адекватности формирующихся у студентов знаний и умений заданным образцам или уровням. *Промежуточный* контроль необходим как для оценки сформированных знаний, фиксации достижения студентом заданного уровня обучения, так и для своевременного восполнения пробелов в знаниях обучаемых.

Систематическая организация промежуточного контроля знаний в процессе обучения математике позволит педагогу, во-первых, осуществлять оперативную обратную связь, во-вторых, использовать полученные сведения для дальнейшего планирования и коррекции деятельности студентов и, наконец, накапливать информацию, необходимую для успешного управления обучением и развитием студентов с учетом их индивидуальных различий.

К основным видам тестов, которые можно использовать для промежуточного контроля знаний студентов относятся:

- тесты-допуски на практическую, лабораторную работу;
- тесты, направленные на проверку усвоения какой-либо темы, раздела;

- тесты, используемые в период межсессионной аттестации.

Для оценки результатов обучения, достигнутых студентами, используется *итоговый* контроль. Основное его назначение состоит в получении информации о результатах процесса усвоения дисциплины каждым студентом, анализируя которую, преподаватель получает возможность, в случае необходимости, корректировать содержание, пересмотреть подходы к выбору форм и методов дальнейшей педагогической деятельности. При этом проверка должна касаться как предметных знаний, так и видов познавательной деятельности, в которой эти знания должны функционировать. Отсюда следует, что контрольные задания должны охватывать не только содержание данной учебной темы, но и систему предусмотренных видов познавательной деятельности.

К тестам, предназначенным для итогового контроля знаний студентов, относят:

- тесты, используемые в ходе зачета (зачетные тесты);
- тесты для подведения итогов изучения курса (экзаменационные тесты);

- тесты для допуска к государственному экзамену;
- тесты, организуемые при проверке остаточных знаний по дисциплине (тесты ФЭПО – федеральный интернет-экзамен в сфере профессионального образования).

Тесты могут использоваться также и для *входного контроля* знаний обучаемых. В данном качестве тесты применяются, в первую очередь, при отборе в высшее учебное заведение (например, ЕГЭ).

Как известно, полноценное усвоение студентами материала в большой степени зависит от их готовности оперировать ранее накопленными знаниями, умениями, навыками и способами мышления. Поэтому грамотная организация процесса усвоения новой информации и способов деятельности требует своевременной актуализации тех знаний и умений, в опоре на которые эта деятельность будет успешно выполнена. Такая подготовительная работа может быть реализована в ходе выполнения соответствующих тестовых заданий.

Организуя подготовку учащихся к изучению нового материала, можно воспользоваться опытом зарубежного преподавания математики. В США, например, получили распространение так называемые «претесты», предназначенные для выявления самими обучаемыми того математического материала, который нуждается в повторении. Если какое-то из заданий сделать не удастся, то рядом с заданием предлагается ссылка на тот пункт параграфа, который придется повторить.

Подобные тесты могут быть использованы как для подготовки студентов к усвоению новой темы (раздела), так и для проверки их готовности к изучению специальных учебных дисциплин.

Рассмотрим пример теста, предназначенного для подготовки к изучению учебной темы «Применение теории определителей к решению систем линейных уравнений. Правило Крамера». К числу задействованных в ней «опорных» знаний и умений следует отнести, прежде всего, понятие основной матрицы системы уравнений; способ записи системы линейных уравнений в матричной форме; условия обратимости матрицы; основные способы вычисления матрицы, обратной данной; способы нахождения определителей различных порядков, а также критерий единственности решения системы линейных уравнений.

К заданиям подготовительного теста можно отнести задания со следующей формулировкой:

1. Основная матрица данной системы линейных уравнений имеет вид (варианты ответа).

2. Запись данной системы линейных уравнений в матричной форме имеет вид (варианты ответа).

3. Матрица обратима тогда и только тогда, когда: а) она невырождена; б) она вырождена; в) она является квадратной и вырожденной; г) она является квадратной и невырожденной.

4. Найдите матрицу, обратную для данной матрицы (варианты ответа).

5. Найдите матрицу X из данного уравнения (варианты ответа).

6. Расположите в порядке возрастания значения определителей данных матриц (варианты ответа).

7. Система линейных уравнений имеет единственное решение тогда и только тогда, когда:

а) определитель основной матрицы этой системы отличен от нуля;

б) определитель основной матрицы этой системы равен нулю;

в) $r(A) = r(\overline{A})$, где $r(A)$ – ранг основной матрицы системы, $r(\overline{A})$ – ранг расширенной матрицы системы;

г) $r(A) \neq r(\overline{A})$, где $r(A)$ – ранг основной матрицы системы, $r(\overline{A})$ – ранг расширенной матрицы системы.

Тест такого рода позволяет восстановить в памяти некоторые теоретические сведения, необходимые для усвоения предстоящей темы, отработать отдельные шаги решения систем линейных уравнений по правилу Крамера, а также с использованием формулы для вычисления обратной матрицы и тем самым облегчить восприятие студентами новой информации.

Таким образом, в качестве входного контроля применяются следующие виды тестов:

- тесты, предназначенные для отбора студентов в высшее учебное заведение;
- тесты, направленные на проверку знаний, необходимых для изучения специальных учебных дисциплин;
- тесты, ориентированные на подготовку к изучению новой темы, раздела.

В заключение хотелось бы сказать, что не стоит абсолютизировать возможность тестирования. Например, такие показатели, как умение логически, связно выражать свои мысли, аргументировано проводить доказательства, и некоторые другие характеристики оценить с помощью тестирования невозможно. Поэтому при обучении математике наряду с тестированием обязательно должны присутствовать другие формы контроля в виде написания контрольных работ, устного опроса, решения задач, выполнения исследовательских работ и т. д.

Литература

1. Аванесов, В. С. Форма тестовых заданий / В. С. Аванесов. – М. : Изд-во «Центр тестирования», 2005. – 156 с.
2. Грудзинская, Е. Ю. Современные подходы к преподаванию учебных курсов (на примере спецкурса «Изоморфизм. Твердые растворы») / Е. Ю. Грудзинская, В. И. Петьков. – Нижний Новгород : Нижегородский госуниверситет, 2011. – 144 с.
3. Маклаева, Э. В. Технология создания банка тестовых заданий для студентов педвузов / Э. В. Маклаева, С. В. Федорова // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 6. – С. 272-290.

Научное издание

МИР, ОТКРЫТЫЙ ДЕТСТВУ

Уральский государственный педагогический университет.
620017 Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26.
E-mail: uspu@uspu.me