Министерство образования Республики Беларусь

Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка

Международный научный симпозиум
«Непрерывное педагогическое
образование – гарант будущего»,
посвященный 105-летию БГПУ

НАЧАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННЫХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ УСЛОВИЯХ



Сборник статей
Международной научно-практической конференции

г. Минск, 4 ноября 2019 года

Минск
БГПУ
2019

УДК 373.3
ББК 74.202.4
Н36

Печатается по решению редакционно-издательского совета БГПУ

Р е д к о л л е г и я :
Н.В. Жданович, кандидат филологических наук, доцент,
декан факультета начального образования БГПУ;
О.В. Азарко, кандидат филологических наук, доцент,
заместитель декана ФНО БГПУ по учебной работе;
О.Г. Сорока, кандидат педагогических наук, доцент,
заместитель декана ФНО БГПУ по научной работе;
Е.С. Василевская, кандидат филологических наук, доцент,
заведующий кафедрой белорусского и русского языкознания ФНО БГПУ;
В.Г. Игнатович, кандидат педагогических наук, доцент,
заведующий кафедрой педагогики и психологии начального
образования ФНО БГПУ;
Г.Л. Муравьева, кандидат педагогических наук, доцент,
заведующий кафедрой естественнонаучных дисциплин ФНО БГПУ

Н36 **Начальное** образование в современных социокультурных условиях: материалы Междунар. науч.-практ. конф., г. Минск, 4 нояб. 2019 г. / Бел. гос. пед. ун-т им. М. Танка ; редкол. Н.В. Жданович [и др.]. – Минск: БГПУ, 2019. – 352 с.

ISBN 978-985-541-716-4.

В сборнике представлены результаты исследований ученых и педагогов, отражающие актуальные тенденции развития начального образования на I ступени общего среднего образования, проблемы подготовки будущих учителей начальных классов в высшей школе, направления совершенствования профессиональной компетентности учителей в системе дополнительного образования взрослых.

Адресуется преподавателям, аспирантам, студентам, методистам и учителя начальных классов.

УДК 373.3
ББК 74.202.4

ISBN 978-985-541-716-4

© Оформление. БГПУ, 2019

Секция 1. СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ
Проблемное поле «Совершенствование системы подготовки учителей начальных классов»

УДК 378.14

АСАБЛІВАСЦІ ВЫКАРЫСТАННЯ ІНТЭРАКТЫЎНЫХ МЕТАДАЎ НАВУЧАННЯ Ў ЛІНГВІСТЫЧНАЙ ПАДРЫХТОЎЦЫ БУДУЧЫХ НАСТАЎНІКАЎ ПАЧАТКОВЫХ КЛАСАЎ

Азарка В.У., Васілеўская А.С.
Беларускі дзяржаўны педагагічны ўніверсітэт імя Максіма Танка
г. Мінск, Рэспубліка Беларусь

Анатацыя. У артыкуле прааналізаваны вопыт выкарыстання інтэрактыўных метадаў навучання ў працэсе лінгвістычнай падрыхтоўкі будучых настаўнікаў пачатковых класаў.

Ключавыя словы: Кампетэнтнасны падыход, прафесійныя кампетэнцыі, інтэрактыўныя метады навучання, лінгвістычная падрыхтоўка.

Annotation. The article analyzes the experience of using interactive teaching methods in the process of linguistic preparation of future primary school teachers.

Keywords: Competency-based approach, professional competencies, interactive teaching methods, linguistic training.

У сістэме вышэйшай адукацыі адбываюцца змены, абумоўленыя неабходнасцю ўзмацнення практычнай скіраванасці прафесійнай адукацыі, а таксама павышэннем канкурэнтназдольнасці і мабільнасці выпускнікоў на рынку працы. У адпаведнасці з патрабаваннямі дзеючага адукацыйнага стандарта ў аснову падрыхтоўкі будучых настаўнікаў пачатковых класаў пакладзены кампетэнтнасны падыход, пры якім крытэрыем якасці з'яўляецца характар засвоенай інфармацыі і здольнасць маладога спецыяліста выкарыстоўваць атрыманыя веды ў прафесійнай дзейнасці.

Для эфектыўнага фарміравання прафесійных кампетэнцый неабходна выкарыстоўваць метады навучання, якія патрабуюць ад студэнта самастойнасці, адказнасці, пазнавальнай, творчай і камунікатыўнай актыўнасці. У наш час адукацыйны працэс не можа будавацца толькі па традыцыйным вектары выкладчык → студэнт. На вучэбных занятках павінна быць наладжана шматбаковая прафесійная камунікацыя і забяспечана актыўнае ўзаемадзеянне ўсіх суб'ектаў: выкладчык ↔ студэнт, студэнт ↔ студэнт.

Адным са шляхоў рашэння пастаўленай задачы з'яўляецца ўкараненне ў адукацыйны працэс інтэрактыўных метадаў.

Інтэрактыўнай навучанне – гэта спецыяльная форма арганізацыі пазнавальнай дзейнасці, спосаб пазнання, які здзяйсняецца ў форме сумеснай дзейнасці студэнтаў, пры якой усе ўдзельнікі ўзаемадзейнічаюць адзін з адным, абменьваюцца інфармацыяй, сумесна вырашаюць праблемы, мадэліруюць сітуацыю, ацэньваюць дзеянні іншых удзельнікаў і свае ўласныя паводзіны, працуюць у атмасферы дзелавога супрацоўніцтва.

Выкарыстанне інтэрактыўных метадаў дазваляе рашыць такія задачы, як узмацненне матывацыі і цікавасці да вывучэння дысцыплін, прадугледжаных вучэбным планам; павышэнне якасці засваення вучэбнага матэрыялу; набліжэнне вучэбнай інфармацыі да сферы будучай прафесійнай дзейнасці; стымуляванне ў студэнтаў самастойнасці ў пошуку шляхоў рашэння пастаўленых перад імі задач; фарміраванне жыццёвых і прафесійных навыкаў.

Даследчыкі вылучаюць тры тыпы інтэрактыўнага навучання, якія могуць быць выкарыстаны ў адукацыйным працэсе:

– першы тып заключаецца ў пагружэнні студэнта ў вучэбны прадмет, "абмеркаванне" з самім сабой інфармацыі, атрыманай пры дапамозе вучэбных аўдыя-, відэаматэрыялаў, камп'ютарных праграм і г.д.;

– другі тып інтэрактыўнага навучання прадугледжвае актыўнае ўзаемадзеянне з выкладчыкам;

– трэці тып заснаваны на ўзаемадзеянні студэнтаў у розных вучэбных сітуацыях.

У педагагічнай літаратуры апісаны шматлікія віды, спосабы, метады інтэрактыўнага навучання, напрыклад, лекцыя-візуалізацыя, лекцыя-правакацыя, мазгавы штурм, мадэляванне, дыскусія, дэбаты, круглы стол, прэс-канферэнцыя, cast-study, аналіз канкрэтных сітуацый, рашэнне сітуацыйных задач, майстар-клас, трэнінг, гульнявыя метады (гульнявое праектаванне, імітацыйная гульня, дзелавая і ролевая гульня) і інш.

Уласны вопыт выкарыстання інтэрактыўных метадаў у працэсе лінгвістычнай падрыхтоўкі студэнтаў на факультэце пачатковай адукацыі БДПУ сведчыць, што вельмі прадуктыўнай з'яўляецца работа студэнтаў у малых групах. У працэсе такога ўзаемадзеяння студэнты вучацца працаваць з інфармацыяй, крытычна мысліць, рашаць пастаўленыя задачы на аснове сумеснага аналізу прадстаўленай інфармацыі, прымаць прадуманыя рашэнні, удзельнічаць у дыскусіях. Фарміраванне ж мікрагруп без уліку звыклых сувязей стымулюе ў студэнтаў уменне наладжваць камунікацыю з людзьмі "не свайго" кола зносін.

Пры неабходнасці вывучыць вялікі па аб'ёме вучэбны матэрыял можа быць выкарыстаны прыём "Мазаіка". Вучэбны матэрыял дзеліцца на сэнсавыя, лагічна завершаныя часткі (напрыклад, сінонімы, антонімы, паронімы, амонімы пры вывучэнні лексікалогіі). Колькасць вылучаных пытанняў абумоўлівае колькасць падгруп. Кожная падгрупа працуе са сваім пытаннем: чытае, складае апорную схему, табліцу (калі аб'ём матэрыялу вельмі вялікі, то варта прапанаваць студэнтам папярэдняе знаёмства з ім). Праз вызначаны выкладчыкам час састаўсклад мікрагруп мяняецца, але так, каб у новай групе былі "спецыялісты" па кожным пытанні. Паколькі час працы ў групе абмежаваны, то студэнты вучацца вылучаць галоўнае, сцісла пераказваць вучэбны матэрыял, прадстаўляць яго схематычна. У канцы заняткаў варта прапанаваць студэнтам практыкаванні на замацаванне тэарэтычнага матэрыялу, засвоенагаа ў працэсе групавога ўзаемадзеяння.

Абмеркаванне тэарэтычнага матэрыялу можа быць арганізавана і праз выкарыстанне прыёму "Бумеранг". Так, пры вывучэнні тэмы «Прыслоўе як часціна мовы» студэнты абмяркоўвалі наступныя пытанні: Растлумачце, як адрозніць прыслоўе ад іншых самастойных часцін мовы; Растлумачце, як адрозніць азначальныя прыслоўі ад акалічнасных; Растлумачце, як адрозніць прыслоўі ад прыназоўнікаў і інш. Кожнай мікрагрупе выдаецца асобны аркуш паперы, на якім прапанавана адно пытанне для абмеркавання. На працягу 10–15 хвілін студэнты рыхтуюць калектыўны адказ і занатоўваюць яго на аркушы. Па сігнале выкладчыка аркуш з пытаннем і адказам перадаюцца іншай групе. Пазнаёміўшыся з адказам, падрыхтаваным папярэдняй групай, студэнты ўносяць свае дапаўненні, папраўкі. Праз вызначаны выкладчыкам час лісты з адказамі перадаюцца далей. Працэс працягваецца да таго часу, пакуль аркуш з пытаннем і адказамі не вернецца да той групы, якая гэту працу пачынала. Студэнты знаёмяцца са зробленымі заўвагамі і дапаўненнямі, абмяркоўваюць іх, фармулююць свой канчатковы адказ і прадстаўляюць яго ўсёй вучэбнай групе.

Развіццю крытычнага мыслення і студэнтаў і фарміраванню ў іх камунікатыўных навыкаў спрыяе выкарыстанне прыёму "*1x2x4x8*". На першым этапе даецца заданне (праблемнае пытанне), якое выконваецца самастойна (варыянты адказу запісваюцца на паперы). Так, на занятках па дысцыпліне "Выразнае чытанне" студэнты параўноўвалі беларускую народную казку "Каток – залаты лабок" са "Сказкой о рыбаке и рыбке" А.С.Пушкіна і прапаноўвалі свой адказ на пытанне, чаму ў гэтых казак розны канец. На другім этапе праца ідзе ў парах: студэнты знаёмяцца

з адказамі адзін аднаго і даюць агульны адказ; на трэцім этапе праца ідзе ў чацвёрках; на заключным этапе – у васьмёрках. Потым кожная васьмёрка прадстаўляе і абараняе сваё меркаванне.

Для праверкі якасці засваення вучэбнага матэрыялу мэтазгодна выкарыстоўваць прыём "*12 пытанняў*". Выкладчык рыхтуе 12 пытанняў, якія прадугледжваюць толькі адказы так / не. Прычым першыя два пытанні павінны быць лёгкія, а апошні – рэфлексіўнага характару. Студэнты адказваюць моўчкі пры дапамозе сігнальных картак, паднятай рукі, перамяшчэння па аўдыторыі, крокаў наперад. Пасля таго, як адказ зафіксаваны, выкладчык прапаноўвае студэнтам (і тым, хто адказаў так, і тым, хто выбраў адказ не) аргументаваць свой выбар. Прывядзем пытанні, прапанаваныя студэнтам пры вывучэнні казак на занятках па дысцыпліне "Выразнае чытанне"

1. Ці любіце вы чытаць мастацкую літаратуру?
2. Ці чытаеце Вы казкі?
3. Ці адносіцца казка да драматычнага роду літаратуры?
4. Ці маюць казкі аўтара?
5. Ці лічыце вы, што народныя казкі на ўроку трэба расказваць, а не чытаць?
6. Ці праўда, што казкі пабудаваны на супрацьпастаўленні дабра і зла?
7. Ці праўда, што героі народных казак маюць пастаянны характар?
8. Ці згодныя Вы са сцверджаннем, што казкі маюць складаны сюжэт?
9. Ці праўда, што народныя казкі пабудаваны на паўторы дзеянняў?
10. Хто прачытаў казку "Зайздросны дзядзька"?
11. Ці адносіцца гэта казка да літаратурных?
12. Ці можаце Вы сцвяджаць, што зразумелі яе сэнс?

Арганізаваць апытанне можна і пры дапамозе прыёму "4 куты", аднак у гэтым выпадку пытанне павінна прадугледжваць 4 варыянты адказу.

Пры сістэматызацыі вучэбнага матэрыялу мэтазгодна выкарыстоўваць прыём "Алфавіт". Спачатку студэнты самастойна на кожную літару алфавіта падбіраюць тэрмін па прапанаванай тэме і даюць яму азначэнне, потым уся група стварае агульны алфавіт. Калектыўную працу можна арганізаваць і на платформе MOODLE пры дапамозе рэсурсу "Гласарый".

Нягледзячы на станоўчы вопыт выкарыстання інтэрактыўных метадаў, варта спыніць увагу і на пэўных цяжкасцях, з якімі давядзецца сутыкнуцца тым, хто толькі пачынае выкарыстоўваць гэтыя метады ў сваёй працы. Трэба быць гатовым да таго, што 1) павялічыцца час на падрыхтоўку да заняткаў, 2) характар вучэбнага матэрыялу і спецыфіка вучэбнай дысцыпліны могуць абмяжоўваюць выбар таго ці іншага метаду, 3)

узрасце неабходнасць у папярэдняй падрыхтоўцы і актыўным выкарыстанні раздатачнага матэрыялу, 4) спатрэбіцца спецыяльная арганізацыя вучэбнай прасторы, 5) больш актыўным давядзецца стаць і выкладчыку: ён павінен будзе арганізаваць узаемадзеянне студэнтаў і аказваць ім своечасоваю дапамогу, сачыць за рэгламентам, забяспечыць практычнае замацаванне тэарэтычнага матэрыялу і кантроль за якасцю засваення вучэбнага матэрыялу, 6) не ўсё можа атрымацца з першага разу.

Такім чынам, зварот да інтэрактыўнага навучання дазваляе выкладчыку змяніць рэпрадуктыўныя метады на дыялагічныя, якія ў большай ступені прыстасаваны да фарміравання цэлага шэрагу сацыяльна-асобасных і прафесійных кампетэнцый. Сістэматычнае выкарыстанне інтэрактыўных метадаў, у тым ліку і на занятках лінгвістычнага цыкла, забяспечвае інтэнсіфікацыю вучэбнай працы, павышае якасць самастойнай работы, узмацняе практычную арыентаванасць навучання, стымулюе студэнтаў да прымянення гэтых метадаў падчас вытворчых практык і ў далейшай прафесійнай дзейнасці.

📖 *Спіс выкарыстаных крыніц*

1. Кашлев, С. С. Интерактивные методы обучения : учеб.-метод. пособие / С. С. Кашлев. – Минск : Тетрасистемс, 2011. – 224 с.

УДК 378.147

ІНТЭРАКТЫЎНАЕ НАВУЧАННЕ Ў ТЭОРЫІ І ПРАКТЫЦЫ ПАДРЫХТОЎКІ БУДУЧЫХ НАСТАЎНІКАЎ ПАЧАТКОВЫХ КЛАСАЎ

Андарала Г.Ф.
Беларускі дзяржаўны педагагічны ўніверсітэт імя Максіма Танка
г. Мінск, Рэспубліка Беларусь

Буцько М. А.
Беларускі дзяржаўны тэхналагічны ўніверсітэт
г. Мінск, Рэспубліка Беларусь

Анатацыя. У артыкуле разгледжаны пасіўныя, актыўныя і інтэрактыўныя формы ўзаемадзеяння выкладчыка ўстановы вышэйшай педагагічнай адукацыі са студэнтамі ў працэсе навучання, абгрунтоўваюцца кампаненты гатоўнасці будучых настаўнікаў пачатковых класаў да выкарыстання інтэрактыўных тэхналогій у прафесійнай дзейнасці і педагагічныя ўмовы эфектыўнасці авалодання студэнтамі інтэрактыўнымі ўменнямі на занятках па вучэбнай дысцыпліне “Беларуская мова”.

Ключавыя словы: працэс навучання, інтэрактыўныя формы навучання, настаўнік пачатковых класаў, кампаненты гатоўнасці, беларуская мова.

Annotation. The article discusses the passive, active and interactive forms of interaction between the teacher of the institution of higher pedagogical education and students in the learning process, substantiates the components of the readiness of future primary school teachers to use interactive technologies in their professional activities and the pedagogical conditions for the effectiveness of students mastering interactive skills in the classroom «Belarusian language».

Keywords: learning process, interactive forms of learning, elementary school teacher, readiness components, Belarusian language.

Дынаміка сучасных сацыяльных пераўтварэнняў у Беларусі закранула ўсе асноўныя сферы жыцця грамадства, прагрэсіўнае развіццё якога немагчыма без пастаяннага ўдасканалення айчыннай школьнай адукацыі.

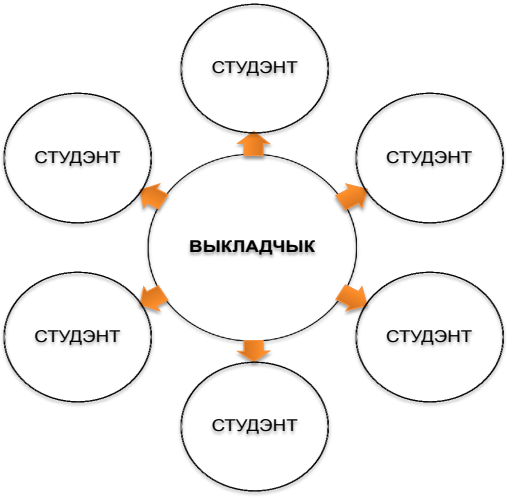
Калі раней галоўная задача навучання заключалася ў трансліраванні падрастаючаму пакаленню ведаў, назапашаных папярэднімі пакаленнямі, то ў інфармацыйным грамадстве веды становяцца непасрэднай прадуктыўнай сілай, што патрабуе ад кожнай асобы сфарміраваных уменняў выкарыстання здабытых ведаў ва ўласнай практычнай дзейнасці. У гэтым кантэксце асабліва актуалізуецца праблема пераасэнсавання тэхналогіі вучэбнага працэсу ў агульнаадукацыйнай школе ў напрамку актывізацыі пазнавальнай дзейнасці вучняў.

Не з'яўляецца выключэннем і першая ступень сярэдняй агульнаадукацыйнай школы. У апошнія гады ў практыцы школьнага пачатковага навучання сярод інавацый усё большую папулярнасць набываюць інтэрактыўныя тэхналогіі навучання, сутнасць якіх у тым, што вучэбны працэс адбываецца ва ўмовах пастаяннага актыўнага ўзаемадзеяння настаўніка з вучнямі і вучняў паміж сабой. Падчас выкарыстання інтэрактыўных метадаў вучні пастаянна штосьці здзяйсняюць: гавораць, пішуць, малююць, гэта значыць не выступаюць толькі слухачамі, назіральнікамі, а актыўна ўдзельнічаюць у тым, што адбываецца.

Трэба адзначыць, што, нягледзячы на пэўныя поспехі ў распрацоўцы тэарэтычных асноў інтэрактыўных тэхналогій і абагульненні практычнага выкарыстання інтэрактыўных метадаў у навучанні малодшых школьнікаў, прац, якія б датычыліся падрыхтоўкі будучых настаўнікаў пачатковых класаў да інтэрактыўнага ўзаемадзеяння з вучнямі ў вучэбным працэсе, не шмат.

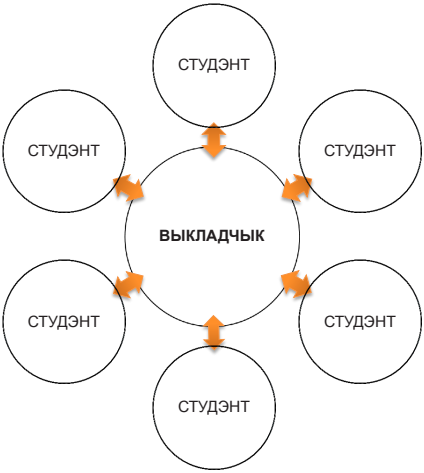
У практыцы айчыннай вышэйшай прафесійнай адукацыі, у тым ліку і педагагічнай, на працягу многіх дзесяцігоддзяў склаліся і грунтоўна выкарыстоўваюцца дзве асноўныя формы ўзаемадзеяння выкладчыка і студэнтаў у працэсе навучання – пасіўная і актыўная. Кожная з іх мае свае як перавагі, так і недахопы.

Пры пасіўнай форме навучання выкладчык з’яўляецца асноўнай дзеючай асобай, якая накіроўвае ход заняткаў, а студэнты выступаюць у ролі пасіўных слухачоў, падпарадкаваных дырэктывам выкладчыка. Сувязь выкладчыка са студэнтамі на такіх занятках ажыццяўляецца праз тлумачэнне, апытанне, самастойныя, кантрольныя работы, тэсты і інш. З пункту гледжання сучасных тэхналогій пасіўная форма ўзаемадзеяння выкладчыка і студэнтаў у працэсе навучання малаэфектыўная, аднак, нягледзячы на гэта, яна мае і станоўчыя бакі. У прыватнасці, такая форма дае магчымасць выкладчыку данесці да студэнтаў даволі аб’ёмную колькасць вучэбнага матэрыялу ў абмежаваных у часе рамках заняткаў. Схематычна пасіўную форму ўзаемадзеяння выкладчыка і студэнтаў у працэсе навучання адлюстроўвае малюнак 1.



Рысунак 1 – Пасіўная форма ўзаемадзеяння выкладчыка са студэнтамі ў час заняткаў

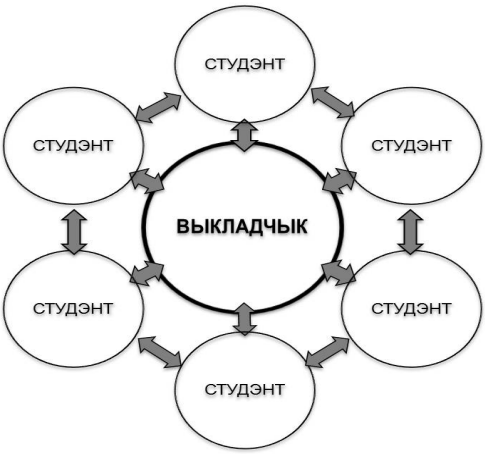
Актыўная форма навучання (“act” – дзеянне, дзейнічаць) прадугледжвае выкарыстанне такіх метадаў, якія забяспечваюць галоўным чынам не пераказ выкладчыкам гатовых ведаў, а самастойнае авалоданне імі студэнтамі ў працэсе актыўнай пазнавальнай дзейнасці. Пры актыўнай форме навучання студэнты і выкладчык знаходзяцца на роўных правах. Як следства, студэнты з’яўляюцца не пасіўнымі слухачамі, а актыўнымі ўдзельнікамі вучэбнага працэсу. Схематычна актыўную форму ўзаемадзеяння выкладчыка і студэнтаў у працэсе навучання адлюстроўвае малюнак 2.



Рысунак 2 – Актыўная форма ўзаемадзеяння выкладчыка са студэнтамі ў час заняткаў

Дынамічныя трансфармацыі, якія адбываюцца ў сучасным грамадстве, новая філасофія адукацыі, прынцыпова новыя патрабаванні да настаўнікаў пачатковых класаў абумовілі выкарыстанне ў практыцы адукацыі студэнтаў новых формаў і метадаў навучання, накіраваных на актывізацыю іх вучэбна-пазнавальнай дзейнасці, павышэнне інтарэсу да вучэбнай дысцыпліны, развіццё творчага патэнцыялу асобы. У кантэксце новых патрабаванняў да фарміравання спецыяльных кампетэнцый будучых настаўнікаў у тэорыі педагагічнай адукацыі прасочваецца тэндэнцыя да інавацыйных змен у арганізацыі вучэбнага працэсу, метадаў і тэхналогій навучання. У прыватнасці, вялікую папулярнасць у апошні час набылі інтэрактыўныя тэхналогіі навучання, да выкарыстання якіх у будучай прафесійнай дзейнасці павінен быць падрыхтаваны сучасны настаўнік пачатковых класаў.

Многія навукоўцы ставяць знак роўнасці паміж актыўнай і інтэрактыўнай формамі ўзаемадзеяння выкладчыка і студэнтаў у вучэбным працэсе. Несумненна, гэтыя формы маюць шмат агульнага. У той жа час для іх характэрны і пэўныя адрозненні. Мы падзяляем думку тых навукоўцаў, якія разглядаюць інтэрактыўнае навучанне як найбольш сучасную форму актыўнага навучання. Інтэрактыўная форма навучання (“inter” – узаема, “act” – дзеянне, дзейнічаць) арыентавана на шырокае ўзаемадзеянне выкладчыка і студэнта, а таксама студэнтаў паміж сабой. Схематычна інтэрактыўную форму ўзаемадзеяння ўдзельнікаў вучэбнага працэсу адлюстроўвае малюнак 3.



Рысунак 3 – Інтэрактыўная форма ўзаемадзеяння выкладчыка са студэнтамі і студэнтаў паміж сабой у час заняткаў

Укараненне інтэрактыўных метадаў навучання – адзін з накірункаў удасканалення падрыхтоўкі студэнтаў у сучасным педагагічным універсітэце. Пры гэтым інтэрактыўнае навучанне не выступае ў якасці альтэрнатывы пасіўнаму і актыўнаму навучанню, а дапаўняе іх і прызвана ўмацаваць практычную накіраванасць прафесійнай адукацыі і яе студэнтацэнтрычнасць.

Навізна інтэрактыўных метадаў, з аднаго боку, і іх складаны характар, з другога, патрабуюць спецыяльнай падрыхтоўкі будучых настаўнікаў пачатковых класаў да іх выкарыстання.

У гэтых умовах узнікае неабходнасць абгрунтавання кампанентаў гатоўнасці будучых настаўнікаў пачатковых класаў да выкарыстання інтэрактыўных тэхналогій у прафесійнай дзейнасці. Аналіз і абагульненне літаратурных крыніц дае падставу вызначыць наступныя кампаненты гатоўнасці: матывацыйны, кагнетыўны, дзейнасны, асобасны.

Матывацыйны кампанент гатоўнасці характарызуецца сфарміраванасцю матывацыі студэнтаў да выкарыстання інтэрактыўных тэхналогій як інавацыйных, накіраванасцю іх на выкарыстанне інавацыйных ідэй для арганізацыі эфектыўнага вучэбнага працэсу ў пачатковай школе; успрымальнасцю да новаўвядзенняў; усведамленнем патрэбы і наяўнасцю інтарэсу да пашырэння ведаў, неабходных для ўкаранення інтэрактыўных тэхналогій у навучанні малодшых школьнікаў.

Кагнетыўны кампанент гатоўнасці характарызуецца сфарміраванасцю ў будучых настаўнікаў пачатковай школы сістэмных ведаў аб сутнасці, структуры і спосабах выкарыстання інтэрактыўных тэхналогій для вырашэння вучэбных задач.

Дзейнасны кампанент гатоўнасці характарызуецца сукупнасцю ў студэнтаў уменняў і навыкаў, неабходных для праектавання ўрокаў з выкарыстаннем інтэрактыўных тэхналогій.

Сфарміраванасць асобаснага кампанента характарызуецца здольнасцю будучага настаўніка малодшых класаў адэкватна ацэньваць узровень уласнай гатоўнасці да выкарыстання інтэрактыўных тэхналогій у прафесійнай дзейнасці, жаданнем пашыраць веды, уменні і навыкі выкарыстання інавацыйных метадаў навучання для аптымізацыі вучэбнага працэсу ў пачатковай школе.

Магчымасцямі ў фарміраванні пералічаных кампанентаў гатоўнасці будучых настаўнікаў пачатковых класаў да выкарыстання інтэрактыўных форм навучання ў кантэксце іх будучай прафесійнай дзейнасці валодаюць не толькі дыдактыка пачатковай школы і методыкі выкладання вучэбных дысцыплін пачатковай школы, а ўсе без выключэння вучэбныя дысцыпліны вучэбнага плана спецыяльнасці “Пачатковае навучанне”. Аднак трэба адзначыць, што традыцыйная мадэль навучання тут неэфектыўная. Толькі непасрэднае выкарыстанне выкладчыкамі інтэрактыўных метадаў у працэсе вывучэння кожнай вучэбнай дысцыпліны дазваляе будучым настаўнікам авалодаць уменнямі правядзення ўрокаў на аснове інтэрактыўных метадаў навучання.

Значным патэнцыялам азнаямлення з інтэрактыўнымі тэхналогіямі і ператварэння студэнтаў у актыўных удзельнікаў працэсу навучання валодаюць практычныя заняткі па беларускай мове, якія праводзяцца ў інтэрактыўным рэжыме. Інтэрактыўныя формы вывучэння беларускай мовы прадугледжваюць асаблівае ўзаемадзеянне выкладчыка і студэнтаў, саміх студэнтаў на ўсіх этапах падрыхтоўкі да заняткаў і ў час іх правядзення. Будучы настаўнік толькі тады пераканаецца ў перавагах інтэрактыўнага навучання, калі адчуе іх на сабе, толькі тады авалодае алгарытмам выкарыстання яго канкрэтных метадаў, калі стане іх удзельнікам.

Сярод апрабіраваных на практычных занятках па беларускай мове інтэрактыўных метадаў можна назваць: навучанне ў супрацоўніцтве, метад узаеманавучання, калектыўная мысліцельная дзейнасць, дыскусія, дзелавая гульня, метад праектаў.

Педагагічнымі ўмовамі эфектыўнасці авалодання студэнтамі інтэрактыўнымі ўменнямі ў кантэксце выкладання беларускай мовы ў пачатковай школе з’яўляюцца:

– падрыхтаванасць выкладчыка да распрацоўкі, рэалізацыі і карэкцыі вучэбна-метадычнага забеспячэння інтэрактыўнага навучання;

– спрыяльная, добразычлівая атмасфера ў калектыве ў працэсе ўзаемадзеяння на занятках. Неабходна абавязкова ўлічваць, што пры інтэрактыўным навучанні студэнты становяцца не аб'ектам, а суб'ектам навучання;

– абгрунтаванае спалучэнне пасіўных, актыўных і інтэрактыўных форм арганізацыі заняткаў. Заняткі не павінны быць перагружаны інтэрактыўнай працай: аптымальна (з практыкі) – 1-2 метады на занятках.

Як сведчыць практыка, выкарыстанне інтэрактыўных метадаў на практычных занятках па беларускай мове робіць іх творчымі, цікавымі, у выніку чаго значна павышаецца пазнавальная актыўнасць будучых настаўнікаў, што, у сваю чаргу, спрыяе фарміраванню ў іх як прадметных, так і агульнавучэбных уменняў і навыкаў, выпрацоўцы жыццёвых каштоўнасцяў, развіццю камунікатыўных якасцяў. Акрамя таго, студэнты атрымліваюць уяўленне пра структуру інтэрактыўных урокаў па беларускай мове, набываюць асабісты вопыт іх мадэлявання і выкарыстання на практыцы канкрэтных інавацыйных метадаў і прыёмаў.

УДК 808.26-3(0.43.3)

ВЫВУЧЭННЕ МЕТАФАРЫЧНЫХ НАМІНАЦЫЙ ЯК СРОДАК УДАСКАНАЛЕННЯ ЛІНГВІСТЫЧНАЙ ПАДРЫХТОЎКІ НАСТАЎНІКАЎ ПАЧАТКОВАЙ ШКОЛЫ

Бабровіч Т.С.

Беларускі дзяржаўны педагагічны ўніверсітэт імя Максіма Танка

г. Мінск, Рэспубліка Беларусь

Анатацыя. У артыкуле разглядаюцца асноўныя метафарычныя мадэлі будаўнічых тэрмінаў, якія ўваходзяць у тэматычныя падгрупы "Будаўнічыя матэрыялы і рэчывы", "Будынкі, памяшканні", "Будаўнічыя канструкцыі, часткі і элементы". Аналіз метафарычных пераносаў даў магчымасць выдзеліць групы агульнаўжывальных слоў і матывацыйныя прыкметы, якія ўдзельнічаюць у працэсе намінацыі.

Ключавыя словы: метафара, будаўнічыя тэрміны, анамасіялогія, намінацыя.

Annotation. The article discusses metaphorical models of construction terms, which are included in the thematic subgroups «Building materials and substances», «Buildings, premises», «Building structures, parts and elements». An analysis of metaphorical hyphenation made it possible to identify groups of commonly used words and motivational signs that are involved in the nomination process.

Keywords: metaphor, construction terms, onomasiology, nomination.

У цэнтры ўвагі даследчыкаў усё часцей аказваюцца механізмы, з дапамогай якіх чалавек атрымлівае і сістэматызуе інфармацыю. Адным

з такіх механізмаў з'яўляецца метафара. Універсальнасць метафары дазваляе сучаснаму педагогу абапірацца на заканамернасці і спосабы пазнання ў працэсе навучання.

Сучасныя ўяўленні псіхалінгвістыкі і кагнітыўнай лінгвістыкі адрозніваюцца ад традыцыйнага разумення метафары. Метафара пры анамасіялагічным падыходзе разглядаецца значна шырэй, "пры дапамозе другасных метафарычных намінацый чалавек пазнае і адлюстроўвае навакольнае асяроддзе, перадае свае ўражанні і эмоцыі, звязаныя з яго аб'ектамі, малюе метафарычную карціну свету" [1, с.25].

Метафарычныя пераносы ўзнікаюць на аснове вобразных параўнанняў, дазваляюць убачыць адзін прадмет праз прызму другога. Перанос назвы з аднаго прадмета на іншы можа быць абумоўлены наяўнасцю тых ці іншых агульных прыкмет. Як адзначае А.В. Жураўлёў, метафара "выступае ў анамасіялагічным аспекце як ужыванне замест аднаго слова другога, якое належыць іншай лексіка-семантычнай парадыгме і валодае агульным з першым словам семантычным элементам – дыферэнцыйнай або канатыўнай семай" [2, с.60]. Па словах А.С. Кубраковай, паміж словамі могуць быць розныя асацыятыўныя сувязі. Яна падкрэслівае, што "тыпы "адсылкі", а, значыць, і матывацыі, у анамасіялагічных структур могуць быць разнастайнымі…Разам з прамой матывацыяй аднаго слова другім шырока выкарыстоўваюцца ўсе віды асацыятыўных сувязей: па форме, па колеры, па прызначэнні, па матэрыяле і г.д." [3, с. 23-24].

Метафарызацыя ў тэрміналогіі – гэта намінацыйны механізм, які заключаецца ў выкарыстанні слова, што абазначае пэўны клас прадметаў, з'яў і г.д., для наймення аб'екта іншага класа (спецыяльнай сферы дзейнасці), падобнага ў якіх-небудзь адносінах да асноўнага [4, с. 296]. Гэта азначае, што метафарызацыя засноўваецца на натуральнай сувязі "паміж першасным рэферэнтам і другасным рэферэнтам, да якога можа прымяняцца дадзенае слова" [5, с. 429].

Аб'ектам нашага даследавання сталі тэматычныя падгрупы тэрміналагічных будаўнічых найменняў "Будаўнічыя матэрыялы і рэчывы", "Будынкі, памяшканні", "Будаўнічыя канструкцыі, іх часткі і элементы", якія з'ўляюцца найбольш ужывальнымі як у пісьмовай мове, так і ў вусным маўленні.

У працэсе метафарызацыі часцей за ўсё ўдзельнічаюць агульнаўжывальныя словы наступных тэматычных груп:

– найменні частак цела чалавека: нага (малая кроквенная), рабро (страхі), галава (балта), калена (трубаправода), пята (устаўная), корпус (апоры), вушка (мацавання) і інш.;

– найменні жывёл і іх частак цела, а таксама прадметаў, звязаных з жывёльным светам: баранчык (грабенны), гняздо (злучальнае), крыло (будынка), ракавіна (усадачная) і інш.;

– найменні прадуктаў харчавання: цеста (цэментнае), малако(вапняковае), аладка (бетонная), мука (цэментная), лёд (блочны) і інш.;

– найменні, якія абазначаюць гаспадарчыя, бытавыя прадметы: пудра (магнезітавая), стакан (цокаля), кастыль (упорны), вузел (каркаснай канструкцыі), падушка (бетонная), шпілька (сцяжная), база (канструкцыйная), апора (анкерная), сетка (арматурная), стрыжань (калоны), каробка (дома), клетка (бэлечная), шуфляда (акна), паста (герметызуючая), шпілька (сцяжная) і інш.;

– найменні адзення, абутку і іх дэталей: башмак (анкерны), кажух (цеплаізаляцыйны), казырок (даху), пояс (фермы верхні), фартух (дахавы), інш.

Асноўную групу тэрміналагічных будаўнічых найменняў, што ўзніклі ў працэсе метафарызацыі, складаюць адзінкі, якія матывуюцца падабенствам формы, знешнім выглядам агульнаўжывальнага слова і паняцця, якое трэба намініраваць: барабан ‘ударны музычны інструмент’ і ‘спец. цыліндрычная або шматгранная частка будынка, якая падтрымлівае купал’; вянок ‘упрыгожанне з кветак’ і ‘рад бярвенняў зруба’, ракавіна ‘вонкавае шкілетнае ўтварэнне беспазваночных жывёл у выглядзе вітай, авальнай або створкавай каробкі’, ‘назвы розных прадметаў, якія сваім знешнім выглядам, формай нагадваюць ракавіну’ і ‘спец. пустата ў метале, бетоне, гіпсе і пад., утвораная пры пераходзе рэчыва з вадкага стану ў цвёрды’; малако ‘белая пажыўная вадкасць, якая выдзяляецца грудзьмі залозамі жанчын і самак млекакормячых для выкармлівання дзяцей’; каробка ‘невялікая скрынка з кардону’ і ‘каркас будынка’, шайба ‘спец. спартыўная прылада ў выглядзе плоскага кальца’ і ‘падкладка пад гайку ці плешку шрубы ў выглядзе плоскага кальца’ [6].

Шляхам метафарычнага пераносу ўзніклі тэрміналагічныя найменні тэматычных падгруп, якія матывуюцца функцыяй агульнаўжывальных слоў: нага ‘адна з дзвюх ніжніх канечнасцей чалавека’ і ‘апора, ніжняя частка мэблі, пабудовы’; адзенне ‘вырабы з тканіны, футра і пад., якія надзяюць на сябе’ і ‘спец. пакрыццё праезджай часткі дарогі, вуліцы, абліцоўка буданкаў’; кажух ‘доўгая верхняя вопратка з выраблены аўчын’ і ‘пакрыццё, футляр з жалеза, цэглы, дрэва і пад. для ізаляцыі або засцярогі збудаванняў, механізмаў ці іх частак’, корпус ‘тулава чалавека або жывёліны’ і ‘асобны будынак на агульнай пляцоўцы’; база ‘аснова, тое галоўнае, на чым грунтуецца што-н.’ і ‘ніжняя апорная частка кало-

ны, слупа ў архітэктурным збудаванні’, ‘апорны пункт, месца, дзе засяроджаны якія-н. запасы, маюцца спецыяльныя збудаванні і ўстаноўкі для абслугоўвання чаго-н.; склад тавараў, матэрыялаў’; шпілька ‘прыстасаванне з тонкага дроту або пластмасы для заколвання валасоў у жаночай прычосцы; засцежка для вопраткі, адзін канец якой хаваецца ў кручкападобнае паглыбленне (галоўку)’ і ‘спец. стрыжань без галоўкі і з разьбой на абодвух канцах, які служыць для змацавання дэталяў’ [6].

У працэсе намінацыі за аснову метафарычнага пераносу можа быць ўзята не адна прымета, а некалькі:

форма і месцазнаходжанне: грэбень ‘мясістая нарасць на галаве некаторых птушак’ і ‘перан. верхні край, вяршыня чаго-н.’, рабро ‘дугападобная вузкая косць, якая ідзе ад хрыбетніка да грудной косці’ і ‘частка каркаса якога-н. збудавання, прадмета, часцей выгнутая’; крыло ‘орган у птушак, насякомых і некаторых млекакормячых, які служыць для лятання’ і ‘бакавы корпус або бакавая частка пабудовы’, пята ‘задняя частка ступні’ і ‘спец. апорная частка чаго-н. (якая іншы раз устаўляецца ў якую-н. аснову, гняздо) [6].

форма, месцазнаходжанне, функцыя: казырок ‘шчыток у галаўным уборы, які выступае над ілбом; брыль; шчыток, які надзяваецца без галаўнога ўбору, для аховы вачэй ад яркага свету’ і ‘невялікі навес у чым-н., над чым-н.’, канал ‘напоўненае вадой штучнае рэчышча, прызначанае для суднаходнай сувязі паміж асобнымі вадаёмамі, а таксама для водазабеспячэння, арашэння, асушэння балот і інш.’ і ‘вузкая поласць у выглядзе трубы, трубкі ўнутры чаго-н.’ [6].

Такім чынам, разуменне педагогам метафарычных мадэляў як кагнітыўных працэсаў значна пашырае яго магчымасці ў распрацоўцы і рэалізацыі адукацыйных тэхналогій па сучаснай беларускай мове. Аналіз метафарычных намінацыйных механізмаў дае магчымасць будучым педагогам супастаўляць аб’екты рэчаіснасці і бачыць асацыятыўныя сувязі, на падставе якіх адбываюцца метафарычныя пераносы, што дапамагае ў працэсе камунікацыі і ўзбагачае слоўнікавы склад.

📖 *Спіс выкарыстаных крыніц*

1. Ягафарова, Г. Н. Ономасиологический анализ лексики современного башкирского языка : автореф. дис. … д-ра фил. наук : 10.02.02 / Г. Н. Ягафарова; Рос. акад. наук, Ин-т ист., яз. и лит. – Казань, 2018. – 52 с.

2. Журавлев, А. Ф. Технические возможности языка в области предметной номинации / А. Ф. Журавлев // Способы номинации в современном русском языке / А. Ф. Журавлев [и др.] ; под общ. ред. Д. Н. Шмелева. – М., 1982. – С. 45 – 109.

3. Кубрякова, Е. С. Кубрякова, Е.С. Теория номинации и словообразование / Е.С. Кубрякова. – 3-е изд. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2012. – 88 с.

4. Арутюнова, Н. Д. Метафора / Н. Д. Арутюнова // Языкознание. Большой энциклопедический словарь / гл. ред. В. Н. Ярцева. – 2-е изд. – М.: Большая Рос. энциклопедия, 1998. – С. 296 – 298.

5. Лайонз, Дж. Введение в теоретическую лингвистику / Дж. Лайонз. – Изд. 2-е. – М. : URSS, Едиториал УРСС, 2010. – 541 с.

6. Тлумачальны слоўнік беларускай мовы : у 5 т., 6 кн. / АНБССР, Ін-т мовазнаўства імя Я. Коласа ; рэдкал.: А. А. Атраховіч (гал. рэд.) [і інш.]. – Мінск : Беларус. Сав. Энцыкл., 1977 – 1998. – 5 т.

УДК 372.851

МУЛЬТИМЕДИА КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Богатырева А.Э.

Оршанский колледж учреждения образования «Витебский государственный университет имени П.М. Машерова»

г. Орша, Республика Беларусь

Аннотация. Повышение качества профессиональной подготовки будущих специалистов – ведущая цель педагогических научных школ, предмет частных методик преподавания. Автор анализирует дидактическую систему подготовки учащихся колледжа к успешному освоению мультимедийных технологий и их применению в школьной практике на уроках математики.

Ключевые слова: новые информационные технологии, интерактивное программное обеспечение, цифровые образовательные ресурсы, элементы мультимедиа.

Annotation. Improving the quality of professional training of future specialists is the leading goal of pedagogical scientific schools, the subject of private teaching methods. The author analyzes the didactic system of preparing college students for the successful development of multimedia technologies and their application in school practice in mathematics.

Keywords: new information technologies, interactive software, digital educational resources, multimedia elements.

В современных условиях всё больше усиливаются требования к практической подготовке учителя, особенно на I ступени общего среднего образования, который способен в нужный момент найти необходимую информацию, принимать решения в нестандартной ситуации, самостоятельно создавать и применять в образовательном процессе учебно-методические материалы, обогащенные новыми педагогическими и информационными технологиями, осуществлять самостоятельную деятельность,

т.е. владеть ключевыми компетенциями, определяющими современное качество содержания образования.

Влияние позитивного характера новых информационных технологий (НИТ) на усиление мотивации обучения, высокую интерактивность учащихся, моделирование изучаемых объектов, осуществление контроля знаний с обратной связью и диагностикой ошибок подтверждено исследованиями многих отечественных и зарубежных ученых и практиков (М.И. Дронь, Е.С. Полат, Г.К Селевко, Л.В. Певзнер, М.А.Урбан, Н.Б. Лауто и др.).

Рассматривая среди основных принципов НИТ диалоговый режим работы с компьютером, взаимосвязь с другими программными продуктами, гибкость процесса изменения исходных данных и постановок задач, следует помнить, по утверждениям российских учёных Вакулюк В.М., Семеновой Н.Г., о важнейшем принципе дидактики – взаимодополнении – грамотном соединении как информационных, так и традиционных технологий [1, с. 97].

На наш взгляд, данными характеристиками обладают мультимедиа технологии, а также их элементы – приемы, методы, способы, позволяющие с использованием технических и программных средств обрабатывать, хранить, передавать информацию, представленную в форме текста, звука, графики, видео, анимации с использованием интерактивного программного обеспечения.

В Оршанском колледже ВГУ имени П.М. Машерова практико-ориентированная подготовка будущих учителей I ступени по овладению основами применения мультимедийных технологий в дальнейшей профессиональной деятельности рассматривается как одна из ведущих. Поставленные задачи в первую очередь могут успешно решаться на занятиях частных методик, в ходе учебной, технологической и производственной практики.

Так, в качестве примера рассмотрим основные подходы к подготовке специалистов в рамках изучения важной для обучающихся дисциплины «Методика преподавания начального курса математики». Среди них можно выделить следующие [2, с. 27]:

1) личностно-ориентированная направленность содержания и технологий преподавания учебной дисциплины, предполагающая высокую активность и самостоятельность учащихся;

2) включение теоретических основ, практических навыков и умений по определению целесообразного применения средств мультимедиа в педагогической деятельности;

3) изучение учащимися электронных учебных материалов, предназначенных для применения в учебно-воспитательном процессе начальной школы, а также информационных образовательных ресурсов;

4) вариативность содержания подготовки в связи с появлением программно-методических новинок.

На отечественном программном рынке и в свободном доступе глобальной сети Интернет в настоящее время существует значительный арсенал цифровых образовательных ресурсов: информационно-справочных, демонстрационных, тренажеров обучающих, контролирующих и т.д. Тем не менее, как объективно отмечает исследователь З.К. Левчук, доля обучающих узкоспециализированных программ, которые имеют непосредственное отношение к методике преподавания математики, весьма незначительна [3, с. 270]. Это подтвердили в ходе опытной работы 100 % опрошенных нами учителей СШ №№ 3,4,7 г. Орши.

В связи с тем, что процесс создания программных продуктов довольно специфичен и требует определенного уровня знаний и умений в области алгоритмизации и программирования, конструирования программ, техническая сторона указанной проблемы решается в колледже с привлечением учащихся специальности «Программное обеспечение информационных технологий» под руководством опытных преподавателей.

Обратимся к примерам. Созданная компьютерная программа «Текстовые арифметические задачи», которая написана на языке Delphi 7, позволяет осуществлять обучение, контроль и коррекцию знаний по темам «Классификация простых текстовых задач», «Задачи с пропорциональными величинами», «Решение задач на движение», «Задачи на доли и дроби». В режиме тестирования предусмотрены методические рекомендации, текстовые подсказки, которые «подводят» обучающихся к самостоятельному поиску знания. Отдельные комплекты тестов содержат графические схемы, чертежи и таблицы, позволяющие быстрее и качественнее усвоить информацию и выбрать правильный ответ.

Следует отметить, что режим «Контроль знаний» экономичен по времени, не требует сложных алгоритмов выполнения заданий, дает возможность вывести на экран монитора результаты тестирования и рекомендации по дальнейшему устранению пробелов в знаниях, если таковые имеют место. Каждая новая попытка повторить тест предполагает случайный выбор заданий. Количество вопросов различное – от 10 до 20 и зависит от изучаемой темы и вида контроля знаний: промежуточный, тематический, итоговый. Содержательный компонент тестовых заданий представлен, как правило, заданиями из школьных учебников по математике [4].

Кроме электронных учебных материалов, непосредственно используемых на занятиях по методике математики, мы практикуем методические тренинги по применению будущими учителями элементов мультимедиа на уроках математики в начальной школе, среди которых целесообразно, на наш взгляд, выделить:

– электронные зарядки для глаз, динамические паузы,
– анимированные кроссворды и ребусы,
– мультимедиа-галереи,
– компьютерные презентации,
– анимационные ролики,
– тестирующие материалы.

На практических занятиях будущие учителя используют как готовые мультимедиа, так и создают авторские творческие проекты с учетом индивидуальных особенностей, уровня развития, активности учащихся тех классов, в которых проводят пробные уроки. 81,2 % учащихся колледжа (13 чел. из 16) указали, что именно на занятиях они научились моделировать урок математики с использованием мультимедийных средств.

Для проведения пробных уроков и внеклассных мероприятий по математике на I ступени учебные дидактические материалы, наглядные пособия также оформляются на основе информационных технологий. Многие из них, в том числе периодические издания, энциклопедии, словари и другие информационные ресурсы, имеющиеся в свободном доступе в Интернете, могут быть успешно использованы учащимися при подготовке к практической деятельности. Поэтому одно из учебных занятий по изучению общих вопросов методики начального обучения математике мы отводим знакомству с образовательными Интернет-ресурсами.

Как показывает практика, урок, проводимый на основе применения технологий мультимедиа, становится более гибким и эффективным с точки зрения дидактики, т.к. мультимедиа способствуют:

1) активизации познавательной деятельности;

2) повышению информативности, наглядности обучения за счет использования различных форм представления учебного материала;

3) осуществлению психологической разрядки;

4) концентрации внимания учащихся в период его снижения за счет художественно-эстетического выполнения слайдов, заставок, роликов, анимации и т.д.;

5) созданию комфортных условий для работы преподавателя.

Можем констатировать, что знания о сборе и способах обработки информации, навыки работы со средствами мультимедиа позволят буду-

щему учителю не только овладеть приемами их использования в своей дальнейшей профессиональной деятельности, но и совершенствовать методико-математическую подготовку в целом.

Список использованных источников

1. Вакулюк, В.М. Использование мультимедиа технологий в лекционном курсе / В.М. Вакулюк, Н.Г. Семенова // Современные наукоемкие технологии. – 2004. – №2. – С. 95-97.

2. Молокова, А.В. Вузовская подготовка учителя к применению компьютера в образовательном процессе / А.В. Молокова // Начальная школа. – 2005. – № 7. – С. 26–30.

3. Левчук, З.К. Информационные технологии обучения в профессиональной подготовке будущих специалистов // Актуальные проблемы теории и истории педагогики: Педагогические чтения, посвященные памяти доцента С.В. Селицкого, 2 февраля 2006 г. – Витебск : Изд-во УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2006. – С. 269–270.

4. Дрозд, В.Л. Научись решать задачи!: 300 текстовых арифметических задач с решениями / В.Л. Дрозд, А.А. Ефимчик. – Минск : Ред. науч.-метод. журн. «Пачатковая школа», 2004. – 256 с.

УДК 378.091.321

ОБ ОЦЕНИВАНИИ ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ ЗАОЧНОЙ ФОРМЫ ПОЛУЧЕНИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Гостевич Т.В., Лещенко Л.В.

Могилевский государственный университет имени А.А. Кулешова

г. Могилев, Республика Беларусь

Аннотация. В статье анализируется проблема оценивания знаний студентов специальности 1-01 02 01 «Начальное образование» по общепрофессиональным дисциплинам и дисциплинам вузовского компонента, предлагаются пути повышения качества подготовки студентов заочной формы получения высшего образования.

Ключевые слова: заочная форма получения высшего образования, система оценивания знаний студентов.

Abstract. The article analyzes the problem of assessing the knowledge of students of the specialty 1-01 02 01 «Primary Education» in general professional disciplines and disciplines of the university component, suggests ways to improve the quality of training of part-time students of higher education.

Keywords: correspondence form of higher education, student knowledge assessment system.

В последние годы становится, очевидно, что главную роль в развитии общества играет человеческий потенциал, рассматривающий вопрос об образовании одним основных вопросов. Образование является ведущим механизмом воспроизводства общественного интеллекта, науки и культуры в целом. Современный конкурентоспособный специалист должен

быть профессионалом, органично сочетающим в себе фундаментальную и практическую подготовку, компетентно владеющим традиционными и новыми профессиональными функциями. Поэтому, образованность выпускника нельзя сводить только к результатам выполнения определенных заданий, а также формальной оценке остаточных знаний и текущего усвоения материала. О состоянии образованности нужно судить содержательно, рассматривать ее под углом категорий качества и количества.

Основными элементами оценочной деятельности являются: субъект оценивания; цель оценки, сформулированная не как описание объекта, а как цель деятельности; объект оценки; средства оценки; процедура оценки, последовательность оценочных действий; результаты оценки в форме экспертного заключения, рекомендаций и выводов по управлению и корректировке образовательной деятельности.

Большинство абитуриентов во многих вузах не подтверждают оценок, зафиксированных в аттестатах, в учреждениях общего среднего образования превалируют субъективные методы выставления оценок, чаще всего применяется репродуктивный контроль, при котором основным показателем успешности является воспроизведение предметных знаний и редко используются быстрые, эффективные методы диагностирования знаний.

Оценивание знаний студентов является одним из самых уязвимых мест системы контроля в вузе. Во многих высших учебных заведениях Республики Беларусь введена рейтинговая система оценки знаний студентов, так как существовавшая ранее традиционная система оценивания была основана на результатах экзаменационных сессий с использованием десятибалльной шкалы оценок, имела ряд существенных недостатков. Например, не способствовала систематической работе студентов на протяжении всего периода обучения (семестр, учебный год), была субъективна, преувеличивала роль экзамена и т. д.

В МГУ имени А. А. Кулешова для объективного оценивания знаний студентов в 2018/2019 учебном году было разработано и введено в действие Положение «О рейтинговой системе оценки знаний студентов по дисциплине». Разработанная система оценки реализует комплексный подход в организации, проведении и оценке результатов учебной деятельности студентов. В нее входят оценки учебной деятельности текущей аттестации и межсессионного периода. Данная система введена для студентов, обучающихся на дневной форме получения образования по тем учебным дисциплинам, по которым предусмотрен экзамен (дифференцированный зачет).

Следует отметить, что в Республике Беларусь заочная форма получения высшего образования по-прежнему востребована у людей разных возрастных категорий, так как является доступной и экономически эффективной. Система заочного обучения традиционно представляет собой сочетание аудиторных занятий в период сессии и самостоятельной работы в межсессионный период. При этом количество часов, отводимых на самостоятельное изучение учебного материала, значительно превышает количество аудиторных часов. В связи с этим особое внимание в вузе уделяется повышению качества подготовки специалистов, обучающихся на заочной форме, предусматривающей в большей степени самостоятельное освоение студентами содержания учебных программ по дисциплинам. Поэтому каждому из преподавателей приходится решать проблему планирования, организации, проведения и контроля самостоятельной работы студентов. Это, в свою очередь, требует разработки учебно-методического обеспечения, формирующего у студентов навыки оперирования большим объемом информации, самостоятельной работы с учебной литературой и т.д.

Качественную организацию учебного процесса для студентов заочной формы получения высшего образования позволяют обеспечить учебно-методические комплексы (УМК). Например, преподавателями кафедры методики преподавания математики разработан УМК «Математика», включающий лекции, практические занятия, индивидуальные задания, вопросы для самоконтроля, тесты. Данный комплекс размещен в виртуальной образовательной среде MOODLE на сайте университета. Студенты-заочники имеют возможность самостоятельно изучить лекционный материал и выполнить практические задания в любое удобное для них время. УМК или ЭУМК (электронные УМК) объединяют все этапы подготовки специалистов в единую целостную структуру. Главным их назначением является способность более эффективной реализации образовательного стандарта посредством создания системно-методического обеспечения, позволяющего реализовать системно-деятельностный подход к обучению. Особое значение имеют данные комплексы для организации самостоятельной работы студентов [1, 2]. При этом студентам дана возможность самим определять время, место и темп своей работы, широту охвата и последовательность изучения учебного материала и, кроме того, они могут свободно общаться со сверстниками и преподавателями через Интернет.

Повышение качества подготовки студентов-заочников в значительной степени зависит от полноты, оперативности, глубины и объективности

контроля качества учебного процесса. Среди основных функций контроля знаний и умений студентов можно назвать следующие: проверочная, обучающая, стимулирующая и развивающая. Проверочная функция является наиболее важной. Она позволяет определить уровень усвоения системы знаний по дисциплине.

Особое значение уделяется системе оценивания знаний студентов заочной формы получения высшего образования специальности 1-01 02 01 «Начальное образование» по общепрофессиональным дисциплинам: «Математика», «Методика преподавания математики и практикум по решению задач» и дисциплинам вузовского компонента: «Методика решения нестандартных задач», «Современные тенденции обновления начального математического образования», «Технология проектного обучения на уроках и во внеклассной работе по математике» и др.

Например, учебным планом для студентов данной специальности предусмотрено изучение дисциплины «Методика преподавания математики и практикум по решению задач» в объеме 40 (46) часов в зависимости от срока обучения. Сравнительно небольшой объем аудиторных занятий по данной дисциплине при заочной форме получения образования, наличие у студентов определенных методических знаний и умений повлияли на выбор в качестве основной формы организации обучения самостоятельную работу. Поэтому становится невозможным полностью применить рейтинговую систему оценки знаний студентов. Однако можно использовать ее элементы. Мы используем следующие формы контроля по данной учебной дисциплине: аудиторная контрольная работа, семестровый зачет и экзамен, домашние индивидуальные задания, тесты.

Особое значение имеет выполнение домашних индивидуальных заданий, что позволяет стимулировать самостоятельную работу студентов в период между сессиями. Выполнение этих заданий является обязательным требованием и учитывается на зачете и экзамене. Это обуславливает повышенные требования к разработке индивидуальных заданий, а также к соблюдению определенных правил их выполнения и оформления. В зависимости от уровня подготовленности студентов, наличия у них стажа педагогической работы, этапа изучения дисциплины «Методика преподавания математики и практикум по решению задач», предлагаются различные варианты заданий. Например, студентам трёхлетнего срока обучения мы предлагаем выполнить индивидуальное творческое задание: составить конспект урока (с использованием современных электронных средств обучения, различных форм контроля, обучающих игр), разработать отдель-

ные вопросы по новым технологиям обучения математике с описанием их использования на уроках. Творческое задание выполняется студентами с учетом опыта своей практической деятельности. Поэтому студенты сами выбирают из перечня предлагаемых заданий те, которые в большей степени отражают их интересы. Преобладающее большинство творческих заданий предполагает выполнение проекта по предложенной теме. Приведем тематику некоторых проектов: применение при изучении математики электронных обучающих игр; проверка и оценка знаний по математике; моделирование при работе с нестандартными задачами и др. Проекты, в зависимости от целей, задач их создания и организации проектной деятельности могут быть различных типов: исследовательские, информационные, практико-ориентированные, игровые [3]. Следует отметить, что чаще всего студенты заочной формы получения образования выбирают выполнение творческого задания в виде практико-ориентированных проектов. При этом они включают в проект дидактические материалы из своего опыта работы. Проект оформляется студентом в виде доклада или реферата. Все проекты оцениваются, и лучшие их них защищаются во время экзамена по методике преподавания математики.

Применяя различные формы контроля, можно сделать вывод о характере познавательной деятельности студентов, уровне их знаний и умений, самостоятельности и активности в процессе изучения учебной дисциплины, оценить качество самого учебного процесса.

Список использованных источников

1. Гостевич, Т. В. Организация самостоятельной работы студентов специальности «Начальное образование» с использованием УМК по математике / Т.В. Гостевич, Л.В. Лещенко // Актуальные проблемы методики начального обучения и эстетического воспитания учащихся : материалы IV республиканской научно-практической конференции, 30 марта 2017 г., г. Могилев, МГУ имени А.А. Кулешова / под ред. С.П. Чумаковой, А.А. Папейко. — Могилев : МГУ имени А. А. Кулешова, 2017. — С. 306—309.

2. Гостевич, Т. В. О разработке учебно-методического обеспечения по математике для студентов специальности «Начальное образование» / Т. В. Гостевич, Л. В. Лещенко // Итоги научных исследований ученых МГУ имени А. А. Кулешова 2017 г. : материалы научно-методической конференции, 25 января – 8 февраля 2018 г. / под. ред. Е. К. Сычовой. – Могилев : МГУ имени А. А. Кулешова, 2018 – С. 101–102.

3. Лещенко, Л. В. Обучение студентов методике осуществления проектной деятельности при обучении математике во II–IV классах / Л. В. Лещенко, Т. В. Гостевич // Современное образование : мировые тенденции и региональные аспекты : сборник статей IV Международной научно-практической конференции, 9 ноября 2018 года, г. Могилев / редкол. : М. М. Жудро [и др.] ; под общ. ред. Т. И. Когачевской. – Могилев : МГОИРО, 2018. – С. 325–327.

УДК 378.147

ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В СОВРЕМЕННЫХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ УСЛОВИЯХ

Жданович Н.В.
Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка
г. Минск, Республика Беларусь

Аннотация. В статье рассматриваются особенности подготовки учителя для первой ступени общего среднего образования в современных социокультурных условиях и формирование профессиональных компетенций будущих учителей начальных классов в образовательной среде университета. Компетентностный подход как образовательная парадигма определяет методологию проектирования и организации образовательного процесса, который строится на таких подходах, как междисциплинарность, бинарность и профессионально направленная внеаудиторная деятельность студентов.

Ключевые слова: компетентностный подход, профессиональная компетентность, социокультурные условия, образовательная среда, проектная деятельность, факультет начального образования БГПУ.

Annotation. The article discusses the features of teacher training for the first stage of general secondary education in modern sociocultural conditions and the formation of professional competencies of future primary school teachers in the educational environment of the university. The competency-based approach as an educational paradigm determines the methodology of designing and organizing the educational process, which is based on such approaches as interdisciplinarity, binary and professionally directed extracurricular activities of students.

Keywords: competency-based approach, professional competence, socio-cultural conditions, educational environment, project activities, elementary education faculty of BSPU.

Компетентностный подход как новая образовательная парадигма определяет методологию проектирования и организации образовательного процесса на всех ступенях получения образования, включая и первую ступень общего среднего образования, а это предъявляет и особые требования к уровню подготовки учителя начальных классов. Современный учитель – это человек, идущий в ногу со временем, кто постоянно учится сам и мотивирует к этому своих учеников. Особенно если это учитель начальных классов: именно первый учитель оказывает огромное влияние на формирование личности младшего школьника. Поэтому задача педагогического вуза – вырастить личностно зрелого педагога, способного эффективно взаимодействовать с современными детьми поколения Z и умеющего легко адаптироваться к быстро меняющемуся миру.

Формирование профессиональных компетенций выступает необходимым условием качества образования и подготовки конкурентоспособного специалиста. Но далеко не единственным. В качестве приоритетных

задач системы белорусского образования, определенных в Национальной стратегии устойчивого социально-экономического развития на период до 2020 г., рассматривается задача подготовки высококвалифицированных специалистов с учетом потребностей социально-экономического развития Беларуси и ее рынка труда. Это в свою очередь предполагает модернизацию профессионального обучения и изменения образовательной среды в учреждениях высшего образования, суть которых – в создании условий для формирования профессиональных компетенций обучающихся и приобретения ими опыта самостоятельного решения проблем в области своей профессиональной деятельности.

Современный социум многогранен, невозможно раз и навсегда получить определенные навыки для педагогической деятельности, поэтому подготовку специалиста для системы образования необходимо строить на таких позициях, как междисциплинарность обучения, бинарность во взаимодействии субъектов образовательного процесса, обогащение образовательной среды через профессионально направленную внеаудиторную деятельность студентов.

Многогранная образовательная среда должна способствовать проявлению активности студентов в личностно-профессиональном саморазвитии, а это, в свою очередь, достигается не только путем использования интерактивных форм и методов обучения, но и вовлечения студентов во внеучебное время в социально значимую работу.

Наблюдения показывают, что только «обучение в действии» способно изменить отношение студента к своей профессиональной подготовке и сделать ее личностно значимой, а образовательный процесс более осознанным. Наиболее эффективным средством для достижения этой цели является проектная деятельность, позволяющая будущему педагогу повысить внутреннюю мотивацию, научиться работать как самостоятельно, так и вместе с педагогами и сокурсниками, научиться прогнозировать результат своей работы и анализировать решения, которые принимаются им и его коллегами в той или иной ситуации профессиональной деятельности. Это и есть те компетенции, которые не определяются рамками конкретного предмета или даже какой-то области – они универсальны и будут востребованы в любой сфере человеческой деятельности.

Следует отметить, что именно работа в проектах подталкивает студентов к поиску новых форм представления результатов своей деятельности, интеграции сведений из разных областей знаний, способствует приобретению опыта индивидуальной и коллективной познавательной деятельности, развивает креативность и творческие способности.

Многопрофильность подготовки учителя начальных классов позволяет разрабатывать как локальные проекты (в одном из направлений – психолого-педагогическом, естестественнонаучном, лингвистическом, эстетическом), так и междисциплинарные. На факультете начального образования БГПУ реализуется целый ряд таких проектов:

– «Музыка в красках» (направлен на освоение художественного способа познания мира и развитие творческих способностей обучающихся),

– «Медиаобразование для детей» (работа с детьми в радиоэфире позволяет студентам в комплексе применять знания по педагогике, психологии, методикам, а также реализовать воспитательный и развивающий аспект тематического занятия),

– «От культуры чтения – к культуре личности» (разработка и проведение нестандартных уроков внеклассного чтения на русском, белорусском и иностранном языках в учреждениях образования, библиотеках и музеях; разработка и проведение внеклассных воспитательных мероприятий),

– «Приключения в Шахматной стране» (разработка и проведение тематических мероприятий, направленных на популяризацию шахмат и развитие логики и аналитического мышления детей) и др.

Новым вектором профессиональной подготовки становится поликультурное воспитание студентов, поскольку в современном мире поликультурность приобретает особую актуальность. В учреждениях образования увеличивается количество обучающихся из других стран, поэтому формирование поликультурной компетентности студентов важно для них как будущих педагогов. Наша задача – подготовить студентов к диалогу и взаимодействию с людьми иных культур и языков, тем более что студенты могут являться участниками программы академической мобильности ERASMUS+ (студенты факультета начального образования уже 2-й год в течение семестра обучаются в интернациональных группах в Высшей педагогической школе Верхней Австрии и Вальядолидском университете Испании), а в рамках обучения работать с детьми из интернациональных классов. Учителю необходимо хорошее знание иностранного языка, которое, безусловно, расширяет границы его профессиональной коммуникации.

Для решения этой задачи в рамках проекта «От культуры чтения – к культуре личности» появились 2 новых направления. Первое из них – «Сказки народов мира» – связано с разработкой и проведением мероприятий, посвящённых народным сказкам разных стран (французским, румынским, литовским, немецким, шведским, польским, чешским, кыргызским, корейским), в которых отражается другой менталитет и иное

мировосприятие. Обращение на уроках не только к переводным произведениям, но и к оригинальным текстам позволяет привить обучающимся интерес к языку и культуре другой страны. Это касается и студентов, и учащихся начальных классов. Второе направление – «Мировая детская классика», в рамках которого студенты разрабатывают авторские уроки по произведениям известных зарубежных писателей.

Особенно значимо присутствие на мероприятиях по произведениям зарубежной литературы носителей языка и представителей дипломатического корпуса (послов, советников, атташе, консулов). Это позволяет студентам почувствовать собственную значимость и важность педагогической профессии в межкультурной коммуникации.

Актуальным направлением работы с будущими педагогами является расширение их кругозора. Посещение театров, музеев, библиотек, выставок, концертов, презентаций – все это не менее важно для педагога, поскольку будет востребовано в его дальнейшей профессиональной деятельности: сначала мы организуем культурный досуг студента, а затем он как учитель и классный руководитель будет организовывать культурный досуг детей. В этом отношении эффективны разработка и реализация экскурсионных программ, направленных на знакомство студентов с культурным наследием Беларуси, а также привлечение будущих педагогов к разработке и проведению «музейных уроков», позволяющих обучающимся гораздо глубже погружаться в содержание изучаемого материала.

Сегодня мировым трендом становятся программирование и робототехника, поэтому и будущий учитель начальных классов должен быть готов к работе в этом направлении на первой ступени общего среднего образования. Чтобы идти в ногу со временем, с 2018 года в учебных планах факультета начального образования появился факультатив «Основы визуального программирования и образовательной робототехники».

В этом году факультет приступил к реализации спортивно-образовательного проекта «Шахматный дебют», который объединил БГПУ и Белорусскую федерацию шахмат. В современном мире развитие критического мышления человека становится приоритетным направлением процесса познания, поэтому введение факультатива по шахматам для будущих учителей начальных классов является еще одним откликом на вызов времени.

Важной составляющей профессиональной подготовки студентов является образование в интересах устойчивого развития. Возможности образования и просвещения в целях достижения устойчивого развития общества (а это цель № 4) обсуждаются во всем мире, в различных регионах плане-

ты внедряются соответствующие учебные курсы, целью которых является не столько линейное наращивание компетентности обучающихся, сколько формирование у них устойчивой ориентации на взаимное уважение и согласование интересов, на выстраивание таких отношений с окружающей средой, которые учитывали и обеспечивали бы потребности не только нынешних, но и будущих поколений. Обеспечение качества образования рассматривается как глобальная задача, поэтому идеи ОУР должны являться предметом обсуждения и анализа для будущего педагога. В БГПУ эта работа активно проводится, поэтому студенты могут выступать инициаторами проектов и продвигать идеи ОУР в образовательной сфере.

Еще одним актуальным направлением подготовки специалиста является формирование лидерских качеств педагога, которые не только обеспечивают его профессиональный рост, но и персонифицируют обучение, придают практическую направленность образовательному процессу, предоставляя студенту возможность самореализоваться.

В 2019 г. студенты факультета приняли участие в организации Международной студенческой конференции «Молодежное лидерство в образовании, культуре, науке», которая проходила в БГПУ с участием вуза-партнера из Московской области – Государственного социально-гуманитарного университета. На этом форуме студенты презентовали свои проекты в самых различных направлениях (медиаобразование, чтение, здоровый образ жизни, патриотическое воспитание). Опыт показывает, что, привлекая студенчество к организации мероприятий, мы формируем у молодежи чувство личной и корпоративной ответственности.

Вообще жизненно необходимым является воспитание через образование, поэтому в подготовке педагога воспитание выходит в разряд стратегических приоритетов. «Активная» университетская среда формирует активную личность и позволяет студентам по-другому смотреть на свою профессиональную подготовку, критичнее оценивать себя и изменять свое отношение к образовательному процессу. Таким образом ценностное отношение помогает студентам быстрее адаптироваться к тем требованиям, которые предъявляются квалификационным стандартом педагога. Умение успешно адаптироваться к постоянно меняющемуся миру является основой социальной успешности, следовательно, включение обучающихся в реализацию социально значимой деятельности с первых этапов обучения в университете является наиболее эффективным средством формирования компетентных специалистов, а устойчивое развитие университетской образовательной среды является одним из важнейших условий повышения качества образования.

УДК 378.09

РОЛЬ БАЗОВОЙ КАФЕДРЫ В СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Зиновьева М.П.
Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского
г. Саратов, Российская Федерация

Аннотация. В статье обсуждаются пути повышения качества подготовки будущих педагогов начальных классов. Показано положительное влияние на эффективность обучения студентов педагогического направления использования инновационных форм. Представлен опыт работы базовой кафедры.

Ключевые слова: подготовка педагога начального образования, базовая кафедра, практико-ориентированное образование.

Annotation. The article discusses ways to improve the quality of training of future primary school teachers. The positive effect on the effectiveness of student learning of the pedagogical direction of the use of innovative forms is shown. The experience of the basic department is presented.

Keywords: primary education teacher training, basic department, practice-oriented education.

С принятием национального проекта «Образование», введением Профессионального стандарта «Педагог» меняется вектор подготовки педагогических кадров. Современное педагогическое сообщество испытывает ряд трудностей. Среди них можно назвать старение кадров, разрыв между педагогической наукой, педагогическим образованием и педагогической практикой, несоответствие содержания педагогического образования и запросам современного ребенка, общества, государства, несоответствие качества подготовки педагога и его будущей деятельности и т.д.

Привлечение к подготовке педагогических кадров работодателей позволяет скорректировать критерии качества подготовки будущего специалиста. Современной школе необходим молодой педагог, который способен ориентироваться в производственной обстановке, умеет решать нестандартные задачи, принимать самостоятельные решения в пределах своей компетентности и отвечать за них, умеет работать в команде, перенимает и применяет опыт других учителей, умеет работать в условиях инклюзивного образования, поликультурного общества. Молодой специалист, по мнению работодателя, должен уметь не только проектировать собственную образовательную и профессиональную траекторию раз-

вития в соответствии с международными тенденциями, но и готовить школьников к подобному роду деятельности.

Для решения проблемы, связанной с оторванностью педагогической науки от педагогической практики, возможно создание таких образовательных площадок, где сотрудничество ученых и педагогов-практиков будет наиболее тесным и продуктивным. В рамках реализации сотрудничества с образовательными организациями общего образования в подготовке педагогических кадров на базе факультета психолого-педагогического и специального образования Саратовского государственного университета имени Н.Г. Чернышевского созданы базовые кафедры. Деятельность кафедры педагогики детства на базе МОУ «Гимназия № 7» направлена на формирование, закрепление и развитие профессиональных компетенций у будущих педагогов, прежде всего, начального образования.

На кафедре изучается и обобщается опыт по методике воспитания и обучения младших школьников. На занятиях, проводимых на базе образовательной организации, будущие педагоги знакомятся с нормативно-правовыми основами, определяющими деятельность учителя, различными формами проведения уроков и занятий по внеурочной деятельности. Расширение образовательного пространства способствует формированию у студентов-бакалаврантов методического и технологического инструментария. Это в дальнейшем обеспечивает реализацию требований как Профессионального стандарта «Педагог», так и Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования в их практической деятельности.

Одним из важных направлений работы кафедры является руководство организационно-педагогической практикой студентов, обучающихся по педагогическому направлению. Целью данной практики является приобщение студентов к организации воспитательной работы в образовательной организации и освоение трудовых функций классного руководителя. Студенты погружаются в образовательный процесс гимназии: знакомятся с документацией классного руководителя (план воспитательной работы, технологическая карта воспитательного мероприятия, план внеурочной деятельности и т.д.). Еженедельно посещая воспитательные мероприятия, второкурсники приобщаются к воспитательной деятельности и взаимодействию как со школьниками, так и с другими участниками образовательного процесса. Кроме этого, под руководством педагогов-практиков будущие учителя отрабатывают умения подготовки и проведения воспитательных дел в классе в качестве классного руково-

дителя, способность осуществлять воспитание и развитие с учетом социальных, возрастных, психофизических и индивидуальных особенностей, в том числе особых образовательных потребностей обучающихся. Такая практическая деятельность студентов ведет к формированию у них трудовых действий, связанных с воспитательной работой.

В рамках функционирования базовой кафедры осуществляется профориентационная работа как с абитуриентами, так и с будущими педагогами, а также оказывается помощь в трудоустройстве выпускников университета. Зоной влияния кафедры является знакомство выпускников факультета с образовательным контекстом различных типов образовательных организаций: детских садов, школ, лицеев, гимназий. Это способствует дальнейшему осознанному выбору образовательной организации при трудоустройстве выпускников.

Для расширения границ приложения педагогической профессии кафедра сотрудничает с учреждением дополнительного образования – Дворцом творчества детей и молодежи им. О.П. Табакова. Студенты-первокурсники знакомятся с работой многочисленных объединений Дворца, осваивают специфику проведения занятий в дополнительном образовании, участвуют в подготовке и проведении массовых культурных мероприятий, выполняют проекты образовательной направленности. Такое погружение в реальный образовательный процесс способствует расширению знаний о педагогической профессии, нацеленности на самообразование и саморазвитие будущих педагогов.

Сотрудники базовой кафедры проводят методические семинары для учителей гимназии. На них обсуждаются вопросы, связанные с выявлением педагогических дефицитов и определения «точек роста» педагогов. Молодые специалисты отмечают, что испытывают затруднения в организации взаимодействия с родителями, в использовании практико-ориентированных заданий на уроках. Совместно с администрацией школы разработана и внедрена программа психолого-педагогической поддержки молодых специалистов. В течение учебного года проводились тренинги, мастер-классы, занятия по решению педагогических кейсов для молодых учителей. Участники отметили, что установился новый уровень кооперации педагогической теории и практики, необходимый для разработки индивидуальной программы развития педагога.

На базе образовательной организации проводятся заседания секций международных и российских научных конференций с участием педагогов гимназии. Это способствует профессиональному росту педагогов-практиков.

В течение трех лет преподаватели базовой кафедры педагогики детства являются организаторами и модераторами Летней педагогической школы для студентов педагогических направлений Университета. Образовательная площадка функционирует на базе спортивно-оздоровительного лагеря «Чардым» имени В.Я. Киселева. Обсуждаются различные вопросы, которые расширяют границы подготовки педагогических кадров. Содержательный аспект касается непосредственно практической составляющей работы школьного учителя. При выборе тем для обсуждения организаторы ориентировались на выявленные в ходе обсуждения с выпускниками, молодыми специалистами педагогические дефициты: работа со школьной документацией, адаптация молодого педагога, работа с родителями, использование современных образовательных технологий. Тематика занятий в Летней педагогической школе способствует расширению знаний будущих педагогов об инклюзивном образовании, использовании игровых технологий в образовательном процессе, адаптации молодого учителя к реалиям современной школы. В ходе обсуждения участники образовательной площадки наметили «точки роста», определили направления своих образовательных траекторий.

Иной формат организации образовательного пространства, расширение поля деятельности способствует тому, что у будущих педагогов появляется возможность увидеть другой, отличный от формального получения образования, аспект освоения профессии. Общение с учителями-практиками обогащает опыт будущих педагогов, позволяет критически оценить вузовскую подготовку. Выполнение мини-проектов, моделирование различных ситуаций из реальной школьной жизни расширяет границы становления студентов как специалистов в области образования.

Отметим, что участники Летней педагогической школы – это студенты, обучающиеся на разных профилях подготовки: будущие учителя начальных классов, технологии, филологи, дефектологи, логопеды, педагоги-психологи. Взаимодействие будущих специалистов способствует выработке совместных решений по проблемам школьного образования, умению работать в команде, что немаловажно в осуществлении профессиональной деятельности.

В Летней педагогической школе принимают участие и студенты других российских вузов (Москва, Нижний Новгород). Расширение географии способствует распространению опыта подготовки будущих педагогов налаживанию профессиональных связей.

Летняя педагогическая школа как обучающая площадка открывает возможность для преподавателей, учителей-практиков, студентов

по-другому посмотреть на образовательный процесс в вузе, в школе. Проведение обучения в таком формате углубляет знания студентов, нацеливает их на получение качественного педагогического образования, способствует построению будущим педагогом собственной образовательной траектории.

Описанные нами формы работы базовой кафедры способствуют развитию кооперации субъектов образовательного процесса и его индивидуализации, непрерывности образовательного процесса.

УДК 81'246.2:373.3-051

АБ АКТЫЎНЫМ, ІНТЭНЦЫЯНАЛЬНЫМ БІЛІНГВІЗМЕ НАСТАЎНІКА ПАЧАТКОВЫХ КЛАСАЎ ЯК ЛІНГВАМЕТАДЫЧНАЙ І САЦЫЯЛІНГВІСТЫЧНАЙ ПРАБЛЕМЕ

Качан В.Г.
Беларускі дзяржаўны педагагічны ўніверсітэт імя Максіма Танка
г. Мінск, Рэспубліка Беларусь

Анатацыя. Артыкул прысвечаны праблемам моўнай падрыхтоўкі настаўніка пачатковых класаў ва ўмовах блізкароднаснага руска-беларускага двухмоўя (білінгвізму). Робіцца спроба прааналізаваць асаблівасці фарміравання білінгвальнай асобы настаўніка ў сучасных сацыякультурных умовах і вызначыць шляхі развіцця іх актыўнага, інтэнцыяльнага білінгвізму.

Ключавыя словы: блізкароднасны білінгвізм, актыўны білінгвізм, інтэнцыянальны білінгвізм, моўная асоба, з'явы інтэрферэнцыі, моўная культура, камунікатыўна-маўленчыя сітуацыі.

Annotation. The article considers problems of primary school teacher's linguistic training in the context of closely related bilingualism. Specific features of the teacher's bilingual personality formation in the modern socio-cultural conditions are analyzed. The ways of active and intentional bilingualism development are defined.

Keywords: closely related bilingualism, acbive bilingualism, intenbional bilingualism, linguistic personality, interference phenomeon, communicative educational situations.

Працэс моўнай падрыхтоўкі настаўнікаў пачатковых класаў у педагагічных сярэдніх спецыяльных і вышэйшых навучальных установах у РБ адбываецца ва ўмовах афіцыйнага блізкароднаснага руска-беларускага білінгвізму. Адначасовае функцыянаванне рускай і беларускай моў у якасці дзяржаўных моў у адным соцыуме характарызуецца своеасаблівымі тэндэнцыямі ў фарміраванні білінгвальнай асобы настаўніка, які павінен валодаць і карыстацца дзвюма мовамі ў аднолькавай ступені аб-

салютна свабодна. Гэта значыць, дасканала валодаць вуснай і пісьмовай формамі абедзвюх моў без праяўлення інтэрферэнцыі на ўсіх моўных узроўнях. Як адзначаюць вучоныя-анталінгвісты, гэта немагчыма без выхавання маўленчай культуры на кожнай з дзвюх моў шляхам засваення чатырох важных арыенціраў: 1) сукупнасці нормаў літаратурнай мовы, 2) сукупнасці этычных установак, 3) сукупнасці мэт і абставін камунікацыі, 4) нацыянальнага ўяўлення аб прыгажосці маўлення. Названыя арыенціры складаюць моўны, этычны, камунікатыўны і эстэтычны кампаненты культуры маўлення [1, с. 12].

У Рэспубліцы Беларусь прадстаўлена руска-беларускае двухмоўе, якое базіруецца на масавым выкарыстанні ў маўленні рускай мовы як дзяржаўнай. Такая сітуацыя прымушае нават людзей, прафесійна звязаных з беларускай мовай, час ад часу карыстацца ў якасці сродку зносін блізкароднаснай рускай мовай. Гэта ўплывае як на вуснае беларускае маўленне, так і на лексічны склад мовы і яе граматычныя формы.

Па сутнасці, настаўнік пачатковых класаў (а ў гэтым і заключаецца асаблівасць яго моўнай адукацыі) павінен умець правільна, бездакорна выражаць свае думкі ў вуснай і пісьмовай формах на абедзвюх мовах у сваёй прафесійнай дзейнасці. Аднак, ступень валодання беларускай мовай істотна адрозніваецца. Нягледзячы на тое, што з'явы беларускай мовы сістэмна, са строгай пераемнасцю вывучаюцца на працягу ўсяго тэрміну атрымання адукацыі, ступень валодання беларускай мовай у параўнанні з рускай аказваецца значна ніжэйшай. Безумоўна, вялікую ролю адыгрывае той факт, што руская мова выкарыстоўваецца ва ўсіх сферах жыцця сучаснага беларускага грамадства, пераважае колькасць навучальных устаноў з рускай мовай навучання і выхавання, сродкі масавай інфармацыі на беларускай мове складаюць невялікі працэнт ад агульнай колькасці тэлевізійных перадач і перыядычных выданняў.

Праблема развіцця білінгвальнай асобы актуальная як для лінгвістаў, так і лінгвадыдактаў, так і для сацыялінгвістаў, паколькі без уліку структуры і прынцыпаў яе фарміравання не магчыма стварыць эфектыўную мадэль навучання абедзвюм мовам. Перад вучонымі і педагогамі ўстае найперш пытанне, ці можна авалодаць дзвюма блізкароднаснымі мовамі ў аднолькавай ступені добра? Пры адказе на гэтае пытанне неабходна улічваць, што і двухмоўе, і ступень валодання мовамі пры білінгвізме трактуецца па-рознаму ў лінгвістыцы, лінгваметодыцы і сацыялінгвістыцы. У лінгвістычным аспекце білінгвізм разглядаецца як дасканалае валоданне агульнаўжывальнымі вуснай і пісьмовай формамі абедзвюх моў

без праяўлення інтэрферэнцыі [2, с. 57]. Лінгвадыдакты ўключаюць у гэтае паняцце многакампанентны набор маўленчых уменняў, здольнасцей, гатоўнасць да ажыццяўлення маўленчых учынкаў, што класіфікуюцца, з аднаго боку, па відах маўленчай дзейнасці, а з другога боку – па моўных узроўнях [3, с. 29]. У сацыялінгвістычным аспекце двухмоўе вызначаецца як веданне дзвюх моў у агульнавядомых формах і існаванне яго ў той меры, што дапамагае носьбітам выражаць свае думкі даступна, незалежна ад ступені праяўлення інтэрферэнцыі, а таксама ўменне ўспрымаць чужое маўленне, паведамленне з поўным разуменнем [2, с. 86].

Паколькі паспяховае развіццё білінгвальнай асобы адбываецца толькі пры фарміраванні яе маўленчай культуры на абедзвюх мовах, авалоданне беларускай мовай ва ўмовах слаба выражанага моўнага акружэння патрабуе мадэлявання на занятках вучэбна-маўленчых сітуацый, накіраваных на навучанне камунікацыі. Выпрацаваць навыкі карыстання беларускай мовай у розных маўленчых сітуацыях, не рабіць памылак дапамагае параўнальна-супастаўляльны падыход да з'яў і фактаў беларускай і рускай моў.

Моўны кампанент культуры беларускага маўлення фарміруецца ў студэнтаў – будучых настаўнікаў пачатковых класаў пры засваенні моўных адзінак і правілаў аперыравання імі пры паралельным засваенні другой мовы. Фарміраванне руска-беларускага білінгвізму непазбежна суправаджаецца адхіленнямі ад нормы ў вусным і пісьмовым маўленні на кожнай з дзвюх моў, абумоўленымі інтэрферэнцыяй. У сітуацыі блізкароднаснага двухмоўя для зніжэння інтэрферыруючага ўплыву рускай мовы на беларускую (і наадварот!) неабходна, па-першае, канцэнтрацыя ўвагі на адметных з'явах беларускай мовы, а па-другое, выкарыстанне камунікатыўных вучэбна-маўленчых сітуацый, набліжаных да рэальных.

Складанасць засваення рускай і беларускай моў у тым, што ў блізкароднасных мовах, у якіх шмат агульных рыс (унаследаваны з агульнаславянскай крыніцы лексічны склад найменняў прадметаў, паняццяў і з'яў рэчаіснасці, сінтэтычны, флектыўны граматычны лад), значна слабей адчуваецца тая адрознівальная мяжа, што дазваляе кантрастна суадносіць мовы і не змешваць іх. Несвядомы, спантанны перанос элементаў адной мовы ў маўленне на другой мове якраз і тлумачыцца блізкасцю рускай і беларускай моўных сістэм. У гэтым выпадку і ствараюцца ўмовы для бескантрольнай інтэрферэнцыі ўсіх відаў: лексічнай – перанос слоў з адной мовы ў другую; семантычнай – выкарыстанне ў маўленні на адной мове слоў у значэнні, характэрным для другой мовы; фанетычнай – вымаўленне пры выкарыстанні адной мовы асобных спецыфічных гукаў

другой мовы (так званы акцэнт); арфаэпічнай – вымаўленне фанетычных слоў у гукавым афармленні другой мовы; граматычнай – змяненне або ўтварэнне слоў адной мовы ў адпаведнасці з граматычнымі нормамі другой мовы (марфалагічная інтэрферэнцыя) або выкарыстанне сінтаксічных мадэлей адной мовы ў маўленні на другой (сінтаксічная інтэрферэнцыя).

Найбольш характэрныя асаблівасці (адрозненні) беларускай мовы ў параўнанні з рускай, на якія абавязкова трэба звяртаць увагу, наступныя: 1) наяўнасць фрыкатыўнага гука [ɔ] (у рускай мове выбухны [г]); 2) наяўнасць зацвярдзелых зычных; 3) захаванне другой палаталізацыі заднеязычных, дзеканне і цеканне; 4) цвёрдасць губна-губных гукаў; 5) наяўнасць спалучэння [шч] замест рускага злітнага гука [щ]; 6) змена [в] на [ў] у закрытым складзе, а ў пачатку слова на [у]; 7) наяўнасць акцэнціраванага [ɔ] у канчатках прыметнікаў і займеннікаў у родным склоне адзіночнага ліку; 8) наяўнасць акання і якання; 9) адсутнасць прыстаўнога [н] у асабовых займеннікаў з прыназоўнікам у; 10) наяўнасць спалучэнняў ры, лы замест рускіх ро, ло; 11) адсутнасць [т] у канчатках дзеяслова трэцяй асобы адзіночнага ліку і наяўнасць [ц] у форме множнага ліку; 12) адсутнасць лексіка-граматычнага адрознення прыставак з- (с-) і прыназоўніка у у адрозненне ад рускіх прыставак і прыназоўнікаў с – из, в – у; 13) наяўнасць устойлівых канчаткаў множнага ліку назоўнікаў ы**,** і ; 14) ужыванне формы меснага склону прыметнікаў, назоўнікаў з прыназоўнікам па замест рускай склонавай формы давальнага склону з прыназоўнікам по ў словазлучэннях з прасторавымі адносінамі ісці па гарадскіх вуліцах / идти по городским улицам; 15) наяўнасць аднаго [н] ва ўсіх формах дзеепрыметніка.

Выкарыстанне на занятках метаду канкрэтных камунікатыўных вучэбна-маўленчых сітуацый заўсёды выклікае цікавасць у студэнтаў, паколькі адбор моўнага матэрыялу абумоўлены актуальнымі тэмамі зносін настаўніка і вучня, а таксама спецыфікай выкарыстання гэтага матэрыялу у розных прафесійных сітуацыях. Каштоўнасць метаду у тым, што праца з канкрэтнымі сітуацыямі дае магчымасць навучыцца выкарыстоўваць тэарэтычныя веды ў будучай прафесійнай дзейнасці. Важна, каб моўны матэрыял утрымліваў лексемы з нацыянальна-культурным кампанентам значэння (семай), фразеалагічныя адзінкі, тэксты, якія адлюстроўваюць культуру і менталітэт беларускага народа. У.Л.Скалкін выдзяляе наступныя сферы камунікатыўных зносін: 1) сервісную (сацыяльна-камунікатыўная роля пакупніка, пасажыра, пацыента і г.д.); 2) сямейную (роля

сына, дачкі, сястры, брата, унука, унучкі); 3) працоўную (сацыяльную); 4) сацыяльна-культурную (роля наведвальніка бібліятэкі, музея, падарожніка, знаёмага, сябра); 5) гульняў і захапленняў (роля калекцыянера, аматара жывёл, камп'ютарных гульняў); 6) відовішчна-масавую (роля гледача у кіно, тэатры, цырку, на спартыўных спаборніцтвах) [4, с. 25].

Асабліва важным момантам з'яўляецца матывацыя студэнта да вывучэння беларускай мовы, паколькі па крытэрыі прэстыжнасці (сацыяпсіхалінгвістычнай характарыстыцы) руска-беларускі білінгвізм адносіцца да субтрактыўнага, пры якім адна з моў лічыцца непрэстыжнай (у процілегласць да адытыўнага білінгвізму, пры якім валоданне абедзвюма мовамі ацэньваецца ў грамадстве аднолькава высока).

Для таго каб на змену пасіўнаму білінгвізму прыйшоў актыўны, а на змену стыхійнаму – інтэнцыянальны (з загадзя пастаўленай мэтай), неабходна, відаць, не толькі павысіць эфектыўнасць вучэбна-метадычных матэрыялаў, перайсці ад фрагментнага да свабоднага валодання беларускай мовай праз выкарыстанне эфектыўных метадаў і прыёмаў навучання, але і ўлічваць сацыяльныя, педагагічныя і культуралагічныя фактары ў працэсе ўдасканалення прафесійнай падрыхтоўкі настаўнікаў пачатковых класаў. Фарміраванне маўленчай культуры на абедзвюх дзяржаўных мовах патрабуе дыферэнцыянальнага падыходу ў залежнасці ад неабходнасці або адсутнасці маўленчага асяроддзя. Выхаванне пачуцця павагі да гісторыі беларускага народа, культуры, роднай мовы – аснова для стварэння сітуацыі поспеху.

Спіс выкарыстаных крыніц

1. Баган, Ж. Контактная лингвистика. Взаимодействие языков и билингвизм / Ж. Баган, Е. В. Хапилина – М. , 2010.

2. Дешериев, Ю. Д. Закономерности развития и взаимодействия языков в советском обществе / Ю. Д. Дешириев – М. : Наука, 1996.

3. Караулов, Ю. Н. Русский язык и языковая личность / Ю. Н. Караулов. – Изд. 7-е. – М. : Издательство ЛКИ, 2010.

4. Скалкин, В. Л. Коммуникативные упражнения на английском языке : пособие для учителя / В. Л. Скалкин – М. : Просвещение, 1983.

УДК 811.161.1'353

СИСТЕМА РАБОТЫ НАД НЕПРОИЗНОСИМЫМИ СОГЛАСНЫМИ НА ЗАНЯТИЯХ «ПРАКТИКУМ ПО ОРФОГРАФИИ И ПУНКТУАЦИИ РУССКОГО ЯЗЫКА»

Лазарева О.Ю.
Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка
г. Минск, Республика Беларусь

Аннотация. В статье рассматривается система работы над непроизносимыми согласными на занятиях по курсу «Практикум по орфографии и пунктуации русского языка». Рассматриваются три типа основных тренировочных упражнений, предлагаются конкретные задания.

Ключевые слова: орфография, непроизносимые согласные, диктант, упражнения.

Annotation. The article discusses the system of work on unpronounceable consonants in the classroom on the course «Workshop on spelling and punctuation of the Russian language.» Three types of basic training exercises are considered, specific tasks are offered.

Keywords: spelling, unpronounceable consonants, dictation, exercises.

В зависимости от характера производимых орфографических действий и степени самостоятельности студентов при их выполнении выделяют три основных типа тренировочных упражнений: 1) списывание; 2) диктанты; 3) упражнения, сочетающие орфографическую тренировку с речевой деятельностью.

Списывание – наиболее давний и наиболее простой тип орфографических упражнений. Различают списывание механическое и списывание осознанное, осложненное различного рода заданиями. Механическое списывание применяется лишь в исключительных случаях, при крайней невнимательности того или иного ученика, при обилии ошибок графического характера, и применяется в небольшом объеме.

Списывание осложненное сопровождается решением определенных орфографических или грамматических задач: вставкой пропущенных букв, слов, изменением форм, орфографическим или грамматическим разбором, выполнением тех или иных умственных действий. Задания, выполняемые в процессе списывания, могут также иметь фонетический, лексический, синтаксический характер, могут быть направлены на развитие речи и мышления. Упражнения типа списывания бывают на одно и на несколько правил. Последние используются при завершении работы над темой, при повторении и обобщении материала.

Диктант – более сложный тип орфографических упражнений: студент при его написании должен воспринимать на слух текст, осознавать все его элементы и применять правила не только к вновь изученным, но и ко многим другим орфограммам.

Упражнения, сочетающие орфографическую тренировку с речевой деятельностью, весьма разнообразны. Это могут быть диктанты с небольшими изменениями речевой формы (записать от другого лица, в другом времени, заменить обособленные обороты придаточными предложениями или наоборот, дописать начатые предложения, распространить те или иные элементы предложения, вставить обращения, вводные слова, однородные члены или изменить их место и т.д.), а могут быть и упражнения близкие к изложению (свободный диктант, изложение с грамматическим заданием, восстановление текста на основе проведенного выборочного диктанта) и сочинению (составление текста по опорным словам или текста с определенным орфографическим содержанием).

Система орфографических упражнений предполагает использование таких видов работы и таких заданий, которые обеспечивали бы участие различных органов чувств, анализаторов в формировании навыков (слуховых, кинестетических, рукодвигательных, зрительных ощущений) при ведущей роли хорошо осознанных умственных (орфографических) действий. В системе упражнений должны иметь место и достаточная тренировка в письме, и восприятие на слух некоторых звуковых образцов, эталонов (восприятие звуков в сильной и слабой позициях), и зрительное запоминание некоторых видов орфограмм [1, с.203 – 205].

В нашей статье мы предлагаем систему упражнений для отработки и закрепления орфографического навыка по теме «Непроизносимые согласные».

Упражнение 1. К данным словам подберите родственные слова для проверки написания непроизносимой согласной и запишите в тетрадь.

Образец: присутствовать – суть.

Учас…ник, должнос…ной, добросовес…но, в час…ности, мес…ность, окрес…ность, бесстрас…ный, злос…ный, редкос…ный, извес…ный.

Упражнение 2. Прочитайте начало фантастических «Записок отважного путешественника», придуманных Л.А. Ахременковой. Спишите их, вставляя, где необходимо, пропущенные согласные.

Записки отважного путешественника

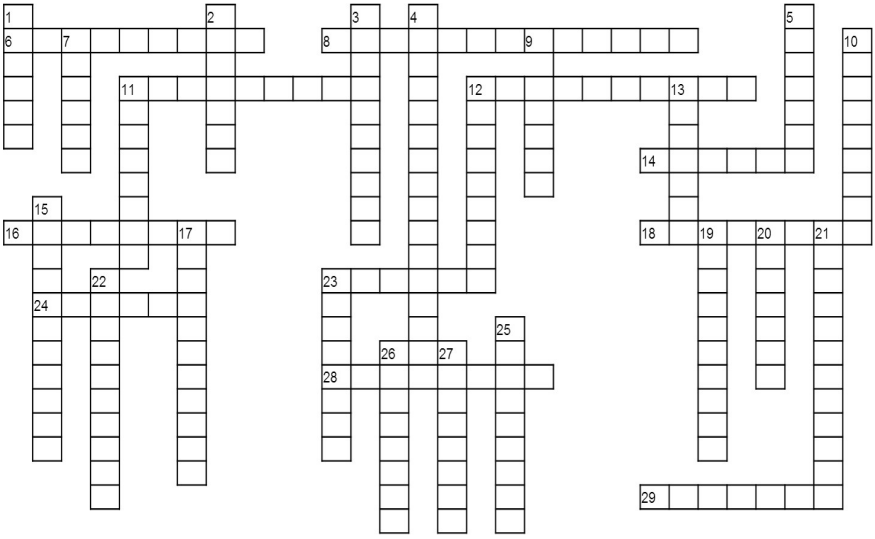
Добле...ный путеше...венник хле...нул лошадку и отправился навстречу опас...ным прои...ше…виям. Редко...ной красоты пейзаж тянулся

вдоль скоро…ного шоссе: гиган...кие горы высились вдали, сладо…ный аромат тропических плодов до поз…него вечера наполнял окрес…ные деревушки. Иногда из леса я…твенно доносились яро…ные крики несно...ных обезьян, ревно…но защищавших свои владения от дерзо...ных нападок зави…ливых соседей, способных на бессове...ные проделки.

Чу...твовалось, что он не напрас...но уча...вовал в этом путеше...вии. Чуде...ный вид, хорошо изве...ный по открыткам, предстал перед ним. Казалось, что во всем царила идиллия.

Материалы для помощи: че…вовать старейшин, ловить рыбу на бле.. ну, праз..ничное настроение, мес..ные жители, гиган…ская обезьяна, что-то хрус..нуло, зеленые пас…бища, безмол...твующие леса, ненас.. ные дни, страс..но обсуждать, громоз…кие строения, счас..ливые почитатели, искус…ный мастер, извес..ный ученый, ровный по..черк, захолус…ный почтам..т.

Упражнение 3. Решите кроссворд «Непроизносимая согласная».



Слова по горизонтали: 6. Относительное прилагательное мужского рода, образовано от существительного женского рода 3-го склонения, обозначающего часть страны. 8. Прилагательное мужского рода с тем же корнем, что и существительное поверхность. 11. Глагол мужского рода прошедшего времени со значением торжественно поздравлять. 12. Полное прилагательное мужского рода, образовано от существительного счастье. 14. Относительное прилагательное женского рода, антоним к прилагательному письменная (употребляется, например, с существительным речь). 16. Краткое прилагательное

множественного числа с тем же корнем, что и существительное согласие. 18. Неопределенная форма глагола, сходная по звучанию с глаголом послать, употребляется с существительным постель. 23. Наречие образа действия с тем же корнем, что и существительное опасность. 24. Существительное среднего рода 2-го склонения, название небесного светила, стоит в родительном падеже единственного числа. 28. Глагол совершенного вида прошедшего времени мужского рода с тем же корнем, что и существительное свисток. 29. Относительное прилагательное мужского рода, синоним к прилагательному отдельный (употребляется с существительным случай).

Слова по вертикали: 1. Относительное прилагательное мужского рода, сходное по произношению с прилагательным костный, равнозначное выражению приверженный к старому, неподвижный. 2. Относительное прилагательное мужского рода, образовано от того же существительного, что и его синоним – прилагательное костяной, но с помощью иного суффикса. 3. Полное прилагательное мужского рода, синоним к прилагательному смелый (употребляется, например, с существительными воин, труд). 4. Отвлечённой существительное с тем же корнем, что и существительное слово, синоним к существительному молчаливость. 5. Относительное прилагательное женского рода, равнозначное по смыслу выражению относящаяся к определённой местности. 7. Наречие образа действия, образовано от прилагательного лестный. 9. Качественное прилагательное мужского рода с тем же корнем, что и существительное опасение. 10. Глагол совершенного вида со значением однократности, мгновенности действия, образован от глагола хлестать. 11. Качественное прилагательное женского рода с тем же корнем, что и его синоним – прилагательная чудная, но имеющее ещё один суффикс. 12. Относительное прилагательное мужского рода, образовано от существительного скорость. 13. Краткое прилагательное среднего рода, образовано от существительного власть. 15. Полное прилагательное мужского рода, производное от существительного совесть. 17. Относительное прилагательное мужского рода с тем же корнем, что и существительное ненависть. 19. Относительное прилагательное мужского рода с приставками со- и в- и корнем *–мест-*. 20. Существительное женского рода 1-го склонения, обозначает сооружение в виде ступенек для подъёма и спуска. 21. Относительное прилагательное мужского рода с суффиксом *–ов-*, образовано от названия растения, из которого добывают сахар. 22. Качественное прилагательное мужского рода, образовано от существительного сладость. 23. Относительное прилагательное мужского рода, синоним к прилагательному вертикальный, имеет корень *–вес-*. 25. Глагол совершенного вида, соответствует глаголу несовершенного вида хрустеть. 26. Относительное прилагательное мужского рода, образовано от существительного вирус. 27. Наречие образа действия с тем же корнем, что и существительное страсть.

Решение кроссворда.

По горизонтали: 6. Областной. 8. Поверхностный. 11. Чествовал. 12. Счастливый. 14. Устная. 16. Согласны. 18. Постлать. 23. Опасно. 24. Солнца. 28. Свистнул. 29. Частный.

По вертикали: 1. Косный. 2. Костный. 3. Доблестный. 4. Бессловесность. 5. Местная. 7. Лестно. 9. Опасный. 10. Хлестнуть. 11. Чудесная. 12. Скоростной. 13. Властно. 15. Совестливый. 17. Ненавистный. 19. Совместный. 20. Лестница. 21. Тростниковый. 22. Сладостный. 23. Отвесный. 25. Хрустнуть. 26. Вирусный. 27. Страстно. [2, с. 26–28].

🕮 *Список использованных источников*

1. Преподавание русского языка: IV -VI классы. [Для шк. с белорус. яз. Обучения / А.Е. Супрун, М.Б. Успенский, Т.Д. Сутоцкая и др.] ; под ред. А.Е. Супруна. – Минск : Нар. асвета, 1985. – 240 с.

2. Корчиц, М.А. Грамматические игры / М.А. Корчиц. – Минск : Нар. асвета, 1964. – 79 с.

УДК 373.3.016:37.016:51

МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ УРОВНЕЙ УСВОЕНИЯ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА

Левчук З.К.

Витебский государственный университет имени П.М. Машерова

г. Витебск, Республика Беларусь

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы использования разноуровневых заданий в создании методической системы начального обучения математике в учреждениях образования.

Ключевые слова: уровни усвоения учебного материала, обучение математике, математическое развитие.

Annotation. The article discusses the use of multilevel tasks in creating a methodological system of primary education in mathematics in educational institutions.

Keywords: levels of learning material, teaching mathematics, mathematical development.

В настоящее время в процессе подготовки студентов педагогического факультета к профессиональной деятельности обеспечивается практико-ориентированная работа по математическому развитию учащихся начальных классов. Под математическим развитием, как отмечается в трудах доктора педагогических наук А.В. Белошистой, понимается «целенаправленное и методически организованное формирование совокупности взаимосвязанных основных (базовых) свойств и качеств математического мышления ребёнка и его способности к математическому познанию действительности» [1, 44].

При этом, как подчеркивается в трудах А. А. Столяра, большие возможности для развития учащихся имеет методически верное применение содержания программного материала по математике, когда «главное внимание направляется на развитие математического мышления учащихся» [2, 40]. Поэтому в современной концепции начального математического образования указывается на необходимость обеспечения гуманизации образования через использование развивающих возможностей математического материала.

Обеспечивая достижения творческого уровня усвоения учебного материала будущие учителя начальных классов «создают условия для овладения основами логического и алгоритмического мышления, развития пространственного воображения, математической речи учащихся» [3] с помощью математических заданий, соответствующих пяти уровням математического развития учащихся по каждому разделу программы.

Поэтому при изучении курса учебной дисциплины «Методика преподавания математики и практикум по решению задач» студенты составляют для учеников упражнения, соответствующие всем уровням учебных достижений младших школьников, обеспечивая таким образом последовательное продвижение учащихся в их математическом развитии. Методическое сопровождение развития обучающихся предполагает овладение учащимися на первой ступени получения общего среднего образования следующими уровнями учебных достижений: рецептивным; рецептивно – репродуктивным; репродуктивно-продуктивным; продуктивным и творческим. Эти уровни закладывают систему успешного обеспечения жизнедеятельности личности в непрерывном образовании, так как центральной идеей непрерывного образования является становление и развитие человека как личности на протяжении его жизненного пути.

Так как для рецептивного уровня характерно узнавание учебного материала, то при изучении нумерации целых неотрицательных чисел студенты во время практики предлагают ученикам задания вида: «Подчеркнуть в предлагаемых числах единицы разряда единиц одной чертой, единицы разряда десятков – двумя чертами, единицы разряда сотен – тремя чертами». При изучении арифметических действий над числами учащиеся находят правильную замену сложения умножением на основе усвоения конкретного смысла действия умножения. Изучая тему «Величины» соединяют стрелками названия величин с единицами их измерения. Большое развивающее значение в продвижении по уровням усвоения учебного материала имеет работа над текстовыми задачами. Для рецептивного уровня предлагается выполнить анализ задач различной конструкции. Например, подчеркнуть условие задачи: «Одна тетрадь стоит 16 копеек. Какая стоимость трех таких тетрадей?» – одной чертой, а вопрос – волнистой линией. При изучении алгебраического материала учащиеся среди записей равенств, неравенств, выражений числовых и с переменными находят уравнения.

Изучение геометрического материала на рецептивном уровне позволяет выполнить соединение названий геометрических фигур с их изобра-

жением. Усваивая материал раздела «Доли. Дроби» ученики среди записей различных дробей находят те, которые соответствуют словам: треть, половина, четверть.

После достижения рецептивного уровня по всем разделам программы будущие учителя обеспечивают продвижение учащихся на следующий рецептивно -репродуктивный уровень. Так как для рецептивно-репродуктивного уровня усвоения учебного материала характерно неосознанное воспроизведение информации, то с этой целью учащимся предлагаются задания, позволяющие учащимся воспроизводить материал в том порядке, в котором рассказывал учитель.

Например, при изучении нумерации чисел ученики записывают число 4 327 суммой разрядных слагаемых по образцу: 6 793 = 6 000 + 700+90+3.

При формировании вычислительных навыков ученики на этом уровне учебных достижений записывают результаты, не выполняя вычислений:25+23=48, 23+25=…; 65+14=79, 14+65=…

При изучении величин учащимся предлагается закончить высказывания: килограмм – это мера…; минута – это мера…; дециметр – это мера… и др.

При работе над текстовыми задачами ученики выбирают правильное решение задачи: «В одном классе 25 учеников, а в другом – 22. Сколько учеников в двух классах?» 25-22=3; 25+22=47.

Усваивая алгебраический материал учащимся на втором уровне усвоения учебного материала предлагается заменить суммы в выражениях с переменными произведениями. Например , а+а+а=…; в+в=…

Изучение геометрического материала предполагает выполнение заданий на нахождение периметров равносторонних треугольников с известной длиной стороны.

При изучении дробей ученикам предлагаются задания вида: «Зная, что в 1кг…г, в 1ц…кг, в 1т…ц, определить, какую часть: а) килограмма составляет 1г; б) центнера составляет 1кг; в) тонны составляет 1ц?

На следующем этапе организуется выполнение математических заданий, обеспечивающих репродуктивно-продуктивный уровень учебных достижений учащихся. Для этого этапа характерно воспроизведение учениками материала своими словами на уровне понимания в любом порядке с приведением примеров.

Далее для учащихся подбираются учебные материалы, соответствующие продуктивному уровню учебных достижений младших школьни-

ков. Для этого уровня характерно применение знаний в знакомой ситуации. Ученики умеют объяснять и обосновывать способы выполнения практических действий.

На данном уровне при изучении нумерации чисел учащиеся выполняют задания вида: «Найти, сколько столетий составляют 635 лет; 1075 лет; 1762 года».

При формировании вычислительных навыков учащиеся отвечают на вопросы вида: «Как изменится результат действия, если: а) одно слагаемое увеличится в 3 раза; б) уменьшаемое уменьшится на 12; в) множитель увеличится в 5 раз; г) делимое увеличится в 4 раза?».

Изучение величин позволяет учащимся на данном уровне выполнять сравнение числовых значений величин в заданиях вида: «Сравнить: 875 см и 8 м 57 см; 5 дм 6 см и 56 дм; 806 см и 80 дм 6 см; 446 кг и 446 г».

При формировании умений решать текстовые задачи ученикам предлагаются задания вида: «Решить задачу несколькими способами: «В питомнике росло 370 саженцев груш и 420 саженцев яблонь. На продажу отправили 240 саженцев. Сколько саженцев осталось?» Построить графы аналитического и синтетического поисков решения задачи».

Усвоение алгебраического материала позволяет ученикам на продуктивном уровне учебных достижений выполнять задания вида: «Записать уравнения разными способами и решить их: число 3 891 больше неизвестного числа на 782».

При изучении геометрического материала учащиеся решают задачи вида: «Площадь прямоугольника 120 квадратных сантиметров, его ширина 10см. Ширину уменьшили в 2 раза, а длину увеличили в 6 раз. Как изменилась площадь прямоугольника? Во сколько раз? На сколько квадратных сантиметров?»

Изучение дробей позволяет ученикам выполнять задания вида: «Задуманное число составляет пятую часть от 45-ти. Увеличить его на 2 единицы и записать полученное число».

На следующем этапе математического развития младших школьников разрабатывается учебный материал, соответствующий творческому уровню учебных достижений. Для этого уровня характерно применение знаний в новой ситуации. Например, при изучении нумерации целых неотрицательных чисел учащиеся могут записать все возможные трехзначные числа, в которых количество десятков в 2 раза больше количества единиц, а количество единиц в 3 раза меньше количества сотен.

При формировании вычислительных навыков учащиеся с творческим уровнем учебных достижений с интересом выполняют задания вида:

«Какими цифрами можно заменить каждую букву, чтобы получилась верная запись СНЕГА + СНЕГА = ЗАНОСЫ?»

Изучая величины, учащиеся отвечают на вопрос: «Как с помощью чашечных весов без гирь отвесить 9кг от 24кг?»

Обеспечение творческого уровня учебных достижений учащихся реализуется в процессе работы над текстовыми задачами. Например, ученикам предлагается составить задачу по решению: 20•3+15•2=90. Построить граф анализа для решения. Изменить задачу так, чтобы она решалась в 2 действия.

При изучении алгебраического материала ученики расставляют знаки действий и скобки так, чтобы получились верные равенства:

9 9 9 = 2; 9 9 9 =10; 9 9 9 = 90; 9 9 9 = 9.

Классификационную творческую деятельность учащихся организуют будущие учителя при работе с геометрическим материалом, когда предлагают задания с кругами Эйлера. Например: «Расположить красный, желтый и зеленый обручи так, чтобы в красном обруче были равнобедренные треугольники, в желтом – прямоугольные треугольники, в зеленом – равносторонние треугольники».

Изучение долей и дробей позволяет учащимся достичь творческого уровня усвоения знаний с помощью выполнения заданий вида: «Десятая часть первого числа равна 15. Восьмая часть второго числа равна 13. Какое число больше и на сколько единиц больше?»

Исследование показывает, что таким образом организованная учебная деятельность учащихся в процессе обучения математике по всем разделам программы начального курса математики обеспечивает их математическое развитие и служит постепенному обеспечению требований уровней усвоения учебного материала: рецептивного, рецептивно – репродуктивного, репродуктивно-продуктивного, продуктивного и творческого.

Успешное выполнение учащимися начальных классов самостоятельных работ, включающих по 5 заданий, соответствующих пяти уровням усвоения учебного материала, составленных студентами педагогического факультета свидетельствует о большом значении разноуровневых заданий в математическом развитии учащихся.

Список использованных источников

1. Белошистая, А. В. Формирование и развитие математических способностей дошкольников: Вопросы теории и практики / А.В. Белошистая. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 400 с.

2. Столяр, А. А. Педагогика математики / А. АВ. Столяр. – Изд.2-е, перераб и доп. – Минск : «Выш. школа», 1974. – 384 с.

3. Математика : учебная программа для 1-4 классов учреждений общего среднего образования с русским (белорусским) языком обучения и воспитания. – Минск, 2016.

УДК 378.14

ОБУЧЕНИЕ КОМПЬЮТЕРНОЙ ГРАМОТНОСТИ КАК СОСТАВНАЯ ЧАСТЬ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Немкина Т.А.

Московский педагогический государственный университет

г. Москва, Российская Федерация

Аннотация. В статье рассматривается недостаточный уровень знаний будущих учителей начальных классов в области компьютерной грамотности и возможность устранения проблемы с помощью разработанной программы дисциплины «Методика обучения компьютерной грамотности».

Ключевые слова: компьютерная грамотность, учителя начальных классов, студенты, программа дисциплины.

Annotation. This article considers the low level of knowledge of future primary school teachers in the field of computer literacy and the possibility of eliminating the problem with the help of the developed discipline program «Methods of computer literacy training».

Keywords: computer literacy, primary school teachers, students, discipline program.

Непрерывное развитие информационных технологий (ИТ), активное внедрение в школы различного цифрового оборудования, систем, технологий и форм организации обучения (интерактивные и смарт-доски, системы «Московская электронная школа» и «Российская электронная школа», мобильные станции с ноутбуками, планшеты, технологии «Bring your own device» (BYOD), перевернутого и смешанного урока и пр.) требуют определенной подготовки к их использованию как от детей, так и от учителей. В начальной школе урок «Информатики» организуется одним из двух способов:

– классный руководитель занимается с учащимися по рабочей тетради, демонстрирует интерактивные задания на интерактивной или смарт-доске;

– учитель информатики из средней школы организует для детей в компьютерном классе знакомство с базовыми понятиями дисциплины и обучает основам компьютерной грамотности.

Кроме того, в некоторых школах существует практика такого характера: специалист (учитель информатики, но с минимальным количеством нагрузки) с мобильным классом планшетов или ноутбуков помогает учителям начальных классов организовывать занятия по другим предметам (сценарии занятий продумываются заранее, оставляется заявка), используя различные формы взаимодействия между учащимися и электронной техникой, современные программные средства. Такой подход заметно облегчает самостоятельную подготовку учителем начальной школы материала, позволяет сосредоточиться на действительно важных и интересных вещах, учитывая профильные знания учителя информатики.

Подобный подход к кооперативной деятельности прежде использовался в другом формате: за счет интегрирования уроков «Математики» и «Информатики». Так, двадцать минут отводилось на работу в тетрадях по математике и изучение нового материала в компьютерном классе, а затем обучающиеся приступали к работе за компьютерами. Однако далеко не всегда удавалось связать темы занятий тематически. Интегрированные уроки проводились раз в неделю и не несли особенно большой нагрузки на учителей начальной школы. На занятиях осваивались такие программные средства как: Paint, Microsoft (MS) Word, ЛогоМиры (преимущественно, возможности рисования и базовые возможности исполнителя «черепашка»), проводилась работа с рабочими тетрадями Рудченко Т.А., Семенова А.Л. «Информатика» и Горячева А.В. «Информатика в играх и задачах».

Сегодня же в школах к образовательной деятельности подключаются робототехнические наборы (преимущественно, продукты Lego), среды визуального программирования (с помощью готовых блоков составляется программа, чем-то похоже на язык Лого, более не используемый; например, Scratch и Пиктомир), видео- и фото-редакторы, некоторые стандартные средства Microsoft (Word, PowerPoint, Paint) и др. Как уже отмечалось ранее, это требует особой подготовки в первую очередь от учителя, который должен уметь работать с инструментами самостоятельно и руководить деятельностью учащихся.

Таким образом, к подготовке учителя начальных классов выдвигаются следующие требования:

– обладать первичными навыками работы с компьютером (включение и выключение, установка программных средств, скачивание файлов, перемещение папок и файлов в пределах компьютера и на внешние носители, поиск информации в Интернете и т.д.);

– умение работать с редакторами (например, текстовый редактор MS Word, редактор презентаций PowerPoint, графический редактор Paint и т. д.);

– знание основных возможностей клавиатуры (набор текста, специализированные клавиши, «горячие клавиши», используемые сочетания клавиш, раскладка клавиатуры и т. д.);

– специализированные возможности имеющего технического оборудования (робототехнические наборы Lego, интерактивные и смарт-доски и т. д.) и программных средств (Paint, MS PowerPoint, Movavi Video Editor, Scratch и т. д.).

Зачастую, практически весь этот перечень требований к компетентности учителя начальных классов в области ИТ скрывается в словосочетании «компьютерная грамотность». Что же это такое? В свободной энциклопедии «Википедии», как и в «Большом Энциклопедическом словаре» приводится следующее определение: «Компьютерная грамотность – владение минимальным набором знаний и навыков работы на компьютере, использования средств вычислительной техники; понимание основ информатики и значения информационной технологии в жизни общества» [1]. Авторы «Педагогического словаря» поясняют, что имеется в виду: «Грамотность компьютерная – часть технологического образования. В структуру ГК входит: знание основных понятий информатики и вычислительной техники; знание принципиального устройства и функциональных возможностей компьютерной техники; знание современных операционных систем и владение их основными командами; знание современных программных оболочек и операционных средств общего назначения (Norton Commander, Windows, их расширения) и владение их функциями; владение хотя бы одним текстовым редактором; первоначальные представления об алгоритмах, языках и пакетах программирования; первоначальный опыт использования прикладных программ утилитарного назначения». [2, с. 31–32] Таким образом, учителю начальных классов необходимо обладать компьютерной грамотностью и знать немногим больше.

Кроме перечисленного, в рамках обучения работе с компьютером, полезно было бы освоить возможности программных средств, электронных образовательных ресурсов для учителя с точки зрения помощи в подготовке, организации и проведения урочной и внеурочной деятельности, а также применимо к исследовательской работе.

В 2016–2017 гг. в Московском Государственном Областном Университете (МГОУ) проводился педагогический эксперимент. Перед началом

учебного года была разработана рабочая программа дисциплины «Методика обучения компьютерной грамотности» для очной формы обучения (24 часа лекционных и 36 практических занятия). Студенты 4 курса обучались по профилям подготовки «44.03.01. Начальное образование» и «44.03.05. Начальное образование и немецкий язык» (сейчас «Начальное образование и иностранный (немецкий) язык»). Перестановки и уточнения тем происходили по мере установления уровня подготовленности учащихся МГОУ. Для этого было проведено три тестирования — входное (уровень компьютерной грамотности до начала занятий), промежуточное (степень вовлеченности обучающихся в работу) и контрольное (по итогам прохождения курса на одном из последних занятий). Во всех группах по окончанию семестра предстоял зачет с оценкой.

Общие сведения по группам очной формы обучения представлены в таблице (Таблица 1).

Таблица 1 – Результаты тестирований

	Входное	%	Промежуточное	%	Контрольное	%
Всего участников	60	100	42	100	53	100
Низкий балл	5	8	3	7	4	7
Средний балл	42	70	20	48	21	40
Высокий балл	13	22	19	45	28	53

Анализируя результаты, можно заметить резкий скачок качественного изменения уровня подготовленности обучающихся на этапе промежуточного тестирования. Это связано, в первую очередь, с восполнением пробелов в информационном образовании будущих учителей начальных классов, знание которых проверялось во всех тестированиях (темы одни и те же, но разные вопросы).

Конечный вариант рабочей программы дисциплины по темам выглядит следующим образом (таблица 2).

На сегодняшний день школы отказались от программы ЛогоМир и от Mimio Studio. На замену им пришли Scratch, наборы Лего (линейка продуктов работает только с определенным программным обеспечением, наиболее популярные для начальной школы — Lego WeDo, Lego WeDo 2.0 и Lego Mindstorms EV3), индивидуальные программы, поставляемые с интерактивными и смарт-досками (например, Smart Notebook для работы с досками Smart Board), универсальные системы МЭШ и РЭШ, что можно использовать в качестве альтернативы вышеуказанным программам в плане дисци-

плины. Среди фото- и видеоредакторов в последнее время популярным для образования становится линейка продуктов от компании Movavi.

Таблица 2. Темы лекционных и практических занятий

Лекционные занятия (24 ч)	Практические занятия (36 ч)
1. Информатика в современной школе. 2. Построение урока информатики в начальной школе. 3. Метапредметные связи на уроках информатики. 4. Знания о компьютере. 5. Метод слепой печати. Как познакомить детей с клавиатурой и текстовым редактором MS Word. 6. Текстовый редактор MS Word. Сообщения учащихся. 7. Редактор презентаций MS PowerPoint. Создание презентаций. Проекты учащихся. 8. ЛогоМиры. Демонстрация возможностей для учителя. Использование различных форм работы для объяснения материала. 9. ЛогоМиры. Возможности для учащихся. Темы проектов. Подбор материалов для работы с учащимися (формат png и его особенности). 10. Цифровые образовательные ресурсы (ЦОР) как способ осуществления метапредметных связей. 11. Paint. Знакомство детей с графическим редактором. Методика введения инструментов. 12. Дополнительные программы для создания видео, аудио, анимаций, которые можно предложить детям в начальной школе. Методика знакомства.	1. Сравнительный анализ учебно-методических комплексов. 2. Классификация заданий. 3. Интегрирование информатики с математикой как особенность предмета. 4. Алгоритмы, циклы, таблицы, элементы логики. 5. Элементы логики. 6. Контроль учащихся с помощью вспомогательных материалов. 7. Текстовый редактор MS Word. Актуализация знаний студентов. 8. MS PowerPoint. Общие требования к созданию презентаций. Проекты студентов. 9. ЛогоМиры. Основные особенности. 10. ЛогоМиры. Анимация и начальное программирование. Создание мультиков. 11. ЛогоМиры. Анимация и начальное программирование. Создание простейших игр. 12. ЛогоМиры. Самостоятельный проект. Создание сказки. 13. Paint. Творческий подход к рисованию и «фишки». 14. Интерактивные и смарт-доски. 15. Mimio как один из вариантов работы с детьми. 16. Создания видео. Простейшие программы и способы. 17. Программа Excel. Особенности работы. 18. Создание анимаций, кроссвордов, заданий, тестов (Hot Potatoes), анаграмм, филвордов с помощью дополнительных программ и Интернета.

Таким образом, обучение будущих учителей начальных классов по представленной рабочей программе дисциплины повышает компьютерную грамотность педагогов и позволяет использовать полученные навыки в работе и исследовательской деятельности.

📖 *Список использованных источников*

1. Компьютерная грамотность // Википедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/Компьютерная_грамотность. – Дата доступа: 05.10.2019.

2. Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. –176 с.

УДК 378.147

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА ПРИ ИЗУЧЕНИИ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ МАТЕМАТИКИ

Обчинец А.С.

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

г. Минск, Республика Беларусь

Аннотация. В статье рассмотрено практико-ориентированное задание как средство повышения качества подготовки учителя начальных классов, указана структура практико-ориентированного задания, приведен пример дифференцированной управляемой самостоятельной работы студентов, содержащей практико-ориентированные задания.

Ключевые слова: методика преподавания математики, практико-ориентированное задание, обучение в высшем учебном заведении.

Annotation. A practice-oriented task as a means of improving the quality of a primary teacher training is discussed, the structure of a practice-oriented task is specified, an example of differentiated students` individual work, containing practice-oriented tasks, is provided in the article.

Keywords: Mathematics Teaching Methodology, practice-oriented task, higher education.

Одним из приоритетных направлений повышения качества подготовки современного учителя начальных классов является обеспечение практико-ориентированности образования будущего специалиста [1].

Практико-ориентированный подход в обучении позволяет реализовать идею не только приобретения студентами фундаментальных знаний, умений и навыков в рамках учебной дисциплины, но и развития умения оптимально оперировать ими в разнообразных практических ситуациях проблемного характера.

Обеспечение реализации практико-ориентированного подхода в обучении учащихся вузов возможно посредством выполнения ими специально разработанных заданий практической направленности. Такого рода практико-ориентированные задания отличаются значимостью получаемого результата для учащихся, указанием области применения получаемого результата, специфической структурой формулировки задания,

необходимостью применения знания изучаемой учебной дисциплины, а также других дисциплин [2].

Методистами рекомендована следующая структура практико-ориентированного задания:

1) стимул, посредством которого учащиеся знакомятся с конкретной ситуацией, получают мотивацию для выполнения задания;

2) задачная формулировка, непосредственно указывающая на необходимую для выполнения задания деятельность учащихся;

3) источник необходимой и достаточной для качественного выполнения задания информации;

4) инструмент проверки, регламентирующий способ и критерии оценивания результата выполненного задания [3].

В соответствии с данной структурой разрабатывается комплекс практико-ориентированных заданий по учебной дисциплине «Методика преподавания математики». В процессе апробации заданий было замечено, что выполнение практико-ориентированных заданий позволяет успешно реализовывать принцип дифференциации и индивидуализации обучения посредством грамотного сочетания коллективных, групповых и индивидуальных форм обучения и организовывать эффективную работу как на семинарских и практических занятиях, так и в ходе управляемой самостоятельной работы студентов.

Рассмотрим пример управляемой самостоятельной работы студентов по теме «Методика знакомства учащихся с решением задач с пропорциональными величинами. Задачи на движение».

1 уровень

Стимул. Во время педагогической практики Вы посетили уроки в 4 классе по теме «Задачи на встречное движение двух объектов на нахождение скорости» у троих коллег. Вы хотите выбрать вариант организации работы с новым материалом, который, с вашей точки зрения, является более эффективным.

Задачная формулировка.

1. Выберите наиболее эффективный вариант организации работы с новым материалом.

2. Составьте фрагмент урока по изучению нового материала (этапы актуализации знаний, целеполагания и изучения нового материала).

Источник 1: учебное пособие по математике для 4 класса, 1 часть (авторы Г. Л. Муравьева, М. А. Урбан, 2019), урок 54, стр. 106-107.

Источник 2: варианты организации работы на уроках.

I вариант

При объяснении новой темы учитель предложил работу с учебным пособием. После проведения анализа текста задачи, предложенной в разделе по ознакомлению с новым материалом, учащиеся по очереди прочитали два способа решения задачи данного вида, записали решение на доске. Затем у доски один из учащихся решил задачу 1.

II вариант

Учитель прочитал задачу, предложенную в разделе по ознакомлению с новым материалом, с опорой на предварительно построенную на доске схему, провел анализ текста задачи. Затем один из учащихся решил задачу у доски. Далее учитель предложил прочитать в учебном пособии другой способ решения задачи, пояснил его на доске. Задачу 1 учитель задал на дом.

III вариант

Учитель прочитал задачу, предложенную в разделе по ознакомлению с новым материалом, в ходе анализа текста задачи на доске составил краткую запись в виде таблицы, затем предложил учащимся решить задачу, работая в парах. После фронтальной проверки решения задачи учитель попросил учащихся подумать над другим способом решения этой задачи, затем пояснил его с помощью интерактивной модели – тренажера «Движение» (электронное средство обучения «Математика. 2-4 классы»). Задачу 1 учитель предложил решить у доски вторым способом, а затем учащиеся проверили правильность решения с помощью уже известного им первого способа.

2 уровень

Стимул. Учитель попросил учащихся решить дома задачу на движение с помощью определения скорости сближения. Проверяя тетради с выполненным домашним заданием, учитель увидел, что дети решили задачу разными способами. Помогите учителю оценить выполнение задания и порекомендуйте ему пути организации дальнейшей работы по обучению решению задач данного вида.

Задачная формулировка.

1. Оцените выполнение домашней работы четвероклассниками.

2. Укажите, какое из приведенных решений полностью соответствовало заданию, предложенному учителем.

3. Назовите возможные причины неточного выполнения задания учителя некоторыми учащимися.

4. Разработайте комплекс заданий для совершенствования умения решать задачи на движение с помощью определения скорости сближения.

Источник 1: учебное пособие по математике для 4 класса 1 часть (авторы Г. Л. Муравьева, М. А. Урбан, 2019), урок 55, стр. 109, задание 2.

Источник 2: нормативные документы, размещенные на Национальном образовательном портале (Режим доступа: http://adu.by/).

1. Учебная программа по учебному предмету «Математика» для IV класса учреждений общего среднего образования с русским языком обучения и воспитания.

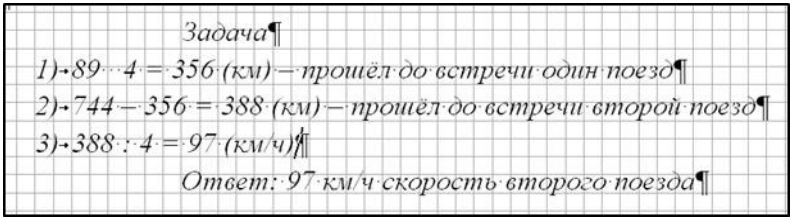
2. Нормы оценки результатов учебной деятельности учащихся общеобразовательных учреждений по учебным предметам.

Источник 3: варианты выполнения домашней работы учащимися.

1.



2.



3 уровень

Стимул. В течение педагогической практики учитель предложил Вам провести три поддерживающих и три стимулирующих занятия по математике в 4 классе по теме «Задачи на встречное движение и на движение в противоположных направлениях».

Задачная формулировка.

1. Разработайте диагностический материал для выявления уровня сформированности умения решать задачи данного вида.

2. Разработайте комплекс заданий с целью закрепления умения решать задачи данного вида для проведения на поддерживающих и стимулирующих занятиях.

3. Проведите фрагмент занятия с использованием разработанных заданий, сделайте видеозапись данного фрагмента урока.

4. Выполните методический анализ проведенного фрагмента занятия.

В предложенном примере уровни 1 и 2 предполагают индивидуальную форму выполнения заданий, уровень 3 – групповую. Возможность выполнить задание уровня 3 предоставляется студентам благодаря тесному сотрудничеству с филиалом кафедры – гимназией № 30 г. Минска. Выбор студентами для выполнения уровня 3 показывает наличие у них глубоких знаний по учебной дисциплине (студентам необходимо оперировать знаниями, умения и навыками по раннее изученным темам дисциплины), высокого уровня самообразования и сформированности поисковой и аналитической деятельности (для успешного выполнения задания необходим анализ дополнительной научно-методической и учебно-методической литературы).

Выполнение практико-ориентированных заданий обеспечивает формирование у студентов ряда академических, социально-личностных и профессиональных компетенций, перечисленных в учебной программе по дисциплине «Методика преподавания математики» [4], например:

– студенты «погружаются» в реальную профессиональную среду, что важно для осознания ими ответственности своей профессии, получения опыта практической деятельности, формирования поведенческих стратегий в стандартных и нестандартных профессиональных ситуациях;

– студенты приходят к осознанию необходимости систематической и качественной предметной подготовки;

– у студентов появляется мотивация к изучению и анализу нормативно-правовой, современной учебно-методической и научно-методической литературы, что закладывает фундамент для непрерывного самообразования;

– у студентов формируются коммуникативные компетенции посредством организации сотрудничества с коллегами;

– у студентов развивается творческий подход к подготовке уроков математики (самому интересно выполнять задания, значит, будет интересно и учащимся на уроках).

Список использованных источников

1. Об организации образовательного процесса в учреждениях высшего образования в 2018/2019 учебном году : Письмо Министерства образования Республики Беларусь от 24.08.2018 № 03-01-17/7194/дс. – Минск, 2018. – 48 с.

2. Гуляева, Т. В. Развитие логического мышления школьников : учеб.-метод. пособие // Т. В. Гуляева, Л. Л. Николау. – Минск : ИЦ БГУ, 2010. – 78 с.

3. Попович, И. Ю. Технология создания компетентностно-ориентированных заданий / И. Ю. Попович // Начальная школа. – 2014. – № 1. – С. 47–54.

4. Методика преподавания математики : учебная программа [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://elib.bspu.by/handle/doc/43261/. – Дата доступа: 12.10.2019.

УДК 378.016:81

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

Павлова Ж.Я., Цикото Н.П.
Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка
г. Минск, Республика Беларусь

Аннотация. В данной статье рассматриваются наиболее современные интерактивные педагогические технологии формирования иноязычной коммуникативной компетентности специалистов педагогического профиля, в рамках иноязычной подготовки студентов факультета начального образования.

Ключевые слова: иноязычной коммуникативной компетентность, педагогические технологии, ролевая игра, технология педагогических мастерских.

Annotation. The article deals with the modern interactive educational technologies in the process of formation of foreign language communicative competence of future specialists in the field of education, on the basis of training students of primary education faculty.

Keywords: foreign-language communicative competence, educational technology, role-playing, workshop technology.

Потребности современного общества в квалифицированных специалистах приводят к необходимости совершенствования системы высшего образования. Формирование общеевропейского образовательного пространства привело к необходимости подготовки учителей в вузе на основе компетентностного подхода, благодаря которому осуществляется реализация личностного содержания профессионального образования при изучении студентами иностранного языка. В настоящее время выпускник высшего учебного заведения Республики Беларусь должен быть способным выступать в качестве активного субъекта своей профессиональной деятельности и владеть высоким уровнем коммуникативной компетентности.

Иноязычную коммуникативную компетентность следует рассматривать как конечную цель профессиональной подготовки и дальнейшего самосовершенствования специалиста педагогического профиля посредством реализации на высоком уровне языковой, социолингвистической, дискурсивной, социокультурной, компенсаторной, учебно-познавательной и социальной компетенций, которые позволят обучающемуся варьировать речевое поведение в зависимости от функционального фактора иноязычного общения [2].

Будущий учитель начальных классов должен владеть иностранным языком на приемлемом для профессионального общения уровне. Таким образом, возникает вопрос о поиске новых подходов, методов и средств формирования иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей в вузе. В настоящее время происходит переход от субъектно-ориентированной модели подготовки специалиста к личностно-ориентированному профессиональному образованию, что способствует осознанному и самостоятельному выбору студентом своей роли и доли участия в работе группы в соответствии с его желанием и возможностями, таким образом развивается положительная мотивация, что значительно оптимизирует процесс обучения профессионально-ориентированному общению.

Как показывает опыт, использование в рамках организации аудиторных занятий интерактивных педагогических технологий, которые повсеместно интегрируются в образовательный процесс, способствует более эффективному формированию профессиональной иноязычной коммуникативной компетентности студентов. В настоящее время многие исследователи ставят знак равенства между активными и интерактивными методами обучения и относят их к самым современным формам активного взаимодействия всех участников учебного процесса.

В своей деятельности преподаватели кафедры иностранных языков активно используют такие интерактивные технологии, как проектная технология, игровая технология (ролевая/деловая игра), анализ кейсов, мозговой штурм, мастер-классы, дискуссии, которые способствуют формированию наряду с профессионально-ориентированной коммуникативной компетенцией речевую и лингвосоциокультурную компетенции. В рамках преподавания иностранного языка интерактивное обучение обеспечивает полноценное общение между студентами и формирование навыков решения поставленных преподавателем коммуникативных задач.

Ролевая игра является эффективным средством создания мотива к иноязычному общению, способствуя тем самым реализации деятельностного подхода к обучению иностранному языку, и позволяет приблизить речевую деятельность студентов неязыкового вуза на занятиях к реализации речевой коммуникации [1, с. 7].

Рассмотрим пример ролевой игры, проводимой преподавателями кафедры. Так, после изучения тем «Primary Education in the United Kingdom» и «Primary Education in Belarus» уместно провести игру «Experience Exchange/ Обмен опытом». Описание игры: Группа делится на две команды, одна из которых учителя из Беларуси, вторая из Велико-

британии. Задача: рассказать о системе начального образования в предложенных странах. Преподаватель раздает карточки, в которых указаны конкретные моменты для обсуждения.

Role-playing: Imagine that some of you are Englishmen who know very little about primary schools in Belarus. The others are teachers from Belarus who are interested in the system of primary education in Britain. They meet and compare the two systems. Find their merits (преимущества) and disadvantages (недостатки). Agree or disagree with your partner's statements. Use the *Topical Vocabulary and the phrases* below:

True ... but ... . I've got some reasons to disagree. This is my way of looking at it. On the one hand ... on the other hand .... Yes, I agree entirely here.	Not in the least! That's a good point. Just the other way round! That's exactly what I think.

Использование такой игровой технологии как ролевая игра на занятиях по учебной дисциплине «Иностранный язык» позволяет по-новому посмотреть на языковой материал, выявляя его различные речевые функции. Полученные во время ролевой игры знания студенты эффективно закрепляют в приближенных к реальным условиям деятельности специалистов педагогического профиля ситуациях.

В своей практической деятельности преподаватели кафедры отдают предпочтение проведению таких workhop (педагогических мастерских) как: проектные мастерские, мастерские конструирования, мастерские письма, мастерские сотрудничества, мастерские построения знаний, мастерские развития критического мышления и др.

Основная цель проводимых преподавателями кафедры педагогических мастерских в рамках формирования иноязычной коммуникативной компенентности специалистов педагогического профиля заключается в создании нового продукта в процессе творческого (индивидуального или коллективного) поиска через расширение и интенсификацию тематических лексических единиц профессионального словаря. Задача педагога – создать педагогические условия для активизации данных единиц, способствовать сознательному применению профессиональных знаний для осуществления коммуникативного взаимодействия, моделируя ситуации делового сотрудничества [3, с. 85-86].

В ходе workshop «Welcome to My Classroom!» студенты представляют вниманию участников результаты своей командной работы «Layout of My Classroom» – 3D модели классов для начальной школы. В процес-

се защиты продукта коллективного труда студенты подробно описывают организацию внутреннего пространства учебной комнаты формулируют базовые принципы оформления кабинетов начальной школы, позволяющие сохранить психофизиологическое здоровье учащихся и способствующие их оптимальной вовлеченности в образовательную деятельность и успешной самореализации.

Основная часть мастерской отводится проведению игры «Classroom Seating Arrangements/ Способы рассадки учеников в классе», в ходе которой студенты через активное взаимодействие внутри малых групп выделяют современные системы расстановки парт в классе, раскрывают их ключевые характеристики, соотносят их со предлагаемыми схемами, определяют положительные и отрицательные стороны таких способов расположения столов в учебной комнате, как традиционная (или классическая), П-образная расстановка парт, расстановка кластерами и др.

Workshop предлагает студентам через конкретные примеры моделировать свои действия как учителя начальных классов в учебной комнате для решения педагогических задач, обращаясь к новым лексическим единицам профессиональной терминосистемы будущего специалиста (*multiple diverse seating options, open collaborative spaces, learning spaces, individual areas, to promote student-to-student interaction, to encourage interactions, to optimize students' ability to learn, classroom seating arrangements, open-plan environments, specialist equipment, multipurpose rooms, subject-specific spaces, ideal classroom layout, student participation* и др.), обрабатывая лексический материал для последующего его использования в речи для решения коммуникативных задач.

Технология педагогических мастерских, как нетрадиционная форма организации личностно-ориентированного образовательного процесса, способствует формированию профессионально ориентированной коммуникативной компетенции специалиста педагогического профиля посредством установления эмоционального и коммуникативного контакта с участниками. Данная форма работы не только формирует умения и навыки у участника, но и потребность активно пользоваться ими. Каждый студент получает возможность раскрыть и проявить индивидуальный стиль исследовательской, творческой деятельности, т.е. построить свой путь к знаниям и самопознанию.

Внеаудиторные мероприятия, реализуемые сотрудниками кафедры иностранных языков, направлены на развитие языковой, речевой и социолингвистической компетенций студентов, как базовых элементов

коммуникативной компетентности. К ним относятся выпуски стенгазет, приуроченных профессиональным праздникам (например, «Teacher's Day Around the World»), оформление брошюр в рамках просветительской акции к дню грамотности «Literacy Day», проектная работа профессиональной направленности «Art-Session at the Faculty of Primary Education», поэтический конкурс «World Read Aloud Day», студенческая научная конференция. Все вышеперечисленные мероприятия способствуют повышению мотивации к изучению иностранных языков и интереса к будущей профессиональной деятельности, расширению активного лексического запаса и кругозора и, таким образом, влияет на формирование иноязычной коммуникативной компетентности будущих педагогов.

Таким образом, требования к профессиональной коммуникативной компетентности будущих учителей начальных классов включают в себя такие качества речи и речевого поведения, как правильность, точность, ясность языка; логика, аргументация, умение слушать партнера по общению, тактичность, внимательность; умение выстраивать стратегию речи в различных ситуациях.

Список использованных источников

1. Бжоско, Е. Г. Педагогические технологии формирования профессиональной иноязычной компетенции : метод. указ. / Е. Г. Бжоско, М. Н. Петрова. – Минск : БГМУ, 2012. – 27 с.

2. Каримшиков, С. А. Формирование коммуникативной компетенции путем личностно ориентированного обучения на уроках английского языка / С. А. Каримшиков // Молодой ученый. – 2017. –№16. – С. 459-462.

3. Павлова, Ж. Я. Формирование иноязычной профессиональной компетенции специалиста в рамках реализации технологии педагогических мастерских / Ж.Я. Павлова // Преподавание иностранных языков в поликультурном мире: традиции, инновации, перспективы: материалы международной научно-практической онлайн-конференции, Минск, 28 марта 2019 г. / Белорус. гос. пед. ун-т им. М. Танка; редкол.: А.В. Торхова [и др.]; отв. ред. В.П. Скок. – Минск : БГПУ, 2019. – С. 85–91.

УДК 378.1

ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ЭОР НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Савельева Л.В.
Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена
г. Санкт-Петербург, Российская Федерация

Аннотация. Формирование умения выявлять методический потенциал электронных образовательных ресурсов по русскому языку для начальной школы рассматривается в статье как необходимый этап подготовки будущих учителей к использованию данных средств обучения на уроках.

Ключевые слова: методический потенциал электронных образовательных ресурсов (ЭОР), типологические характеристики ЭОР по русскому языку для начальной школы.

Annotation. The formation of the ability to identify the methodological potential of electronic educational resources in the Russian language for elementary schools is considered in the article as a necessary stage in the preparation of future teachers to use these teaching aids in the lessons.

Keywords: the methodological potential of electronic educational resources (EER), typological characteristics of EER in Russian for elementary school.

Для современного этапа развития российского образования характерна безграничная вариативность не только концептуальных подходов к обучению, но и учебников, пособий на печатной основе, наглядных и других учебных средств. Этот достаточно большой арсенал печатных средств обучения дополняется еще и электронными образовательными ресурсами, применение которых является для современного учителя практически обязательным, поскольку в российском образовании данный аспект деятельности педагогов регламентируется ФГОС. В последней версии стандарта говорится, что он (в том числе) направлен на овладение современными технологическими средствами в ходе обучения и в повседневной жизни, освоение цифровых образовательных сред для проверки и приобретения знаний. Учащимся должен быть обеспечен доступ к печатным и электронным образовательным ресурсам (ЭОР), в том числе к тем ресурсам, которые размещены в федеральных и региональных базах данных.

В этих условиях учителю становится все сложнее решать проблему выбора средств обучения, необходимых для достижения конкретных образовательных результатов. Очевидно, что после решения данной проблемы возникает следующая: учитель должен в максимальной степени

реализовать образовательный и методический потенциал отобранных учебных средств. Только в этом случае их применение на уроке будет оправданным.

Очевидно, что освоение умений отбирать ЭОР и реализовывать их методический потенциал на уроке должно осуществляться в процессе подготовки студентов к профессиональной деятельности. Именно поэтому будущим учителям начальных классов, обучающихся в институте детства РГПУ им. А.И. Герцена, при изучении дисциплины «ИКТ в начальном языковом образовании» предлагаются следующие виды заданий:

1) анализ одного ЭОР по предложенному плану;

2) составление аннотированного перечня порталов, на которых размещены официальные ЭОР;

3) разработка фрагмента урока русского языка с ЭОР;

4) разработка конспекта урока русского языка с ЭОР;

5) ролевая игра «Диалог с методистом».

На одном из практических занятий студенты осваивают умение анализировать один выбранный ими ресурс из Единой коллекции цифровых образовательных ресурсов. Анализ выполняется по предложенному плану:

1) целевое назначение;

2) вид деятельности ученика, который организует данный ЭОР;

3) методический потенциал ЭОР (от ноля до пяти баллов);

4) количество времени, требующееся на выполнение заданий ресурса;

5) форма проверки выполнения заданий;

6) целесообразность использования ЭОР на уроке или дома.

Наиболее трудной для студентов частью этого задания оказалась необходимость оценить методический потенциал ЭОР. Представляется, что в числе характеристик ЭОР, влияющих на их образовательный и методический потенциал, можно выделить следующие:

1) тип и вид ЭОР;

2) дидактические особенности (возможность использования ЭОР на уроках разных типов и на разных этапах уроков);

3) диапазон содержания (содержательные линии, разделы и темы, при изучении которых может применяться ЭОР);

4) возможность использования во фронтальной, групповой или индивидуальной работе;

5) возможность для ученика работать с ЭОР на уроке и /или дома.

Все перечисленные характеристики работающий учитель или студент должен выявлять самостоятельно при знакомстве с ресурсом или знако-

миться с его описанием, если оно существует в месте размещения ЭОР. Необходимо отметить, что для обучения студентов использовались ЭОР из Единой коллекции цифровых образовательных ресурсов, где каждый ресурс имеет карточку с перечнем его основных характеристик. Кроме того, студенты имели возможность уточнить свои представления о ресурсе, о замысле разработчиков в процессе общения с преподавателем, который одновременно является и автором сценариев целого ряда ресурсов из Единой коллекции.

Поясним первую характеристику ЭОР. Типологические особенности ЭОР могут определяться их принадлежностью к одной из групп, выделяемых в существующих классификациях ресурсов. На сегодняшний день существует много классификаций ЭОР, предлагаемых разными авторами и построенных на разных основаниях. Но только в одной из классификаций, предложенной И.В. Морозовой, есть группы ЭОР, выделенные по их методическому назначению. Автор предлагает следующие группы ЭОР:

– обучающие – сообщают знания, формируют умения, навыки учебной или практической деятельности;

– тренажеры – предназначены для отработки разного рода умений и навыков, повторения или закрепления пройденного материала;

– контролирующие – предназначены для контроля или самоконтроля уровня овладения учебным материалом;

– информационно-поисковые – сообщают сведения, формируют умения и навыки по систематизации информации;

– демонстрационные – визуализируют изучаемые объекты, явления, процессы с целью их исследования и изучения;

– имитационные – представляют определенный аспект реальности для изучения его структурных или функциональных характеристик;

– моделирующие – позволяют моделировать объекты, явления, процессы с целью их исследования и изучения;

– учебно-игровые – предназначены для создания учебных ситуаций деятельность обучаемых в которых реализуется в игровой форме [1].

Очевидно, что совмещение в одном ресурсе признаков двух и более названных групп расширяют методический потенциал ЭОР, то есть возможности его применения при обучении русскому языку. Аналогично складывается ситуация, если в ЭОР совмещаются признаки, которые могут быть выделены при анализе по всем предложенным выше параметрам. Например, методический потенциал может оцениваться как более высокий, если ЭОР может применяться:

– на уроках разных типов и на разных этапах урока (второй параметр);
– при изучении разных разделов и тем курса;
– при фронтальной, групповой и индивидуальной работе;
– на уроке и дома.

Чаще всего для анализа студенты выбирали ЭОР из ИУМК «Открываю законы родного языка, математики и природы. 1–4 классы», размещенного в Единой коллекции цифровых образовательных ресурсов. Рассмотрим пример ЭОР по русскому языку, которые использовался для анализа, и обозначим конкретные затруднения, которые возникали у студентов при оценке его методического потенциала.

«Классификатор» – один из ресурсов по русскому языку, представленный в медиатеке ИУМК «Открываю законы родного языка, математики и природы. 1-4 классы» и находящийся в открытом доступе в Единой коллекции цифровых образовательных ресурсов (http://school-collection.edu.ru/catalog/rubr/233227e7-4ae8-4aff-bcce-181c9a9ce25e/110985/).

Тип данного ЭОР, в соответствии с классификацией И.В. Морозовой, можно определить, как обучающий и одновременно как учебно-игровой, поскольку он представляет собой интерактивную игру. «Классификатор» – это ресурс для разных классов, включающий наборы слов, которые компьютер распределяет в группы по различным признакам: по лексическому значению, по звуковому или слоговому составу, по морфемному составу, по грамматическим признакам, по видам орфограмм. В задачу учащихся входит определение основания для классификации, что требует анализа слова с учетом разных его характеристик: звукового состава, морфемного состава, грамматических признаков, значения, наличия орфограмм, видов орфограмм. Таким образом, ресурс предполагает выполнение обратной задачи, поскольку наиболее привычным для младших школьников является действие по распределению слов на группы по заданным или самостоятельно выделенным признакам.

Студенты оценивали методический потенциал данного ресурса, как правило, отметкой «хорошо». В качестве основного недостатка ЭОР отмечалось отсутствие реакции компьютерной программы на действие пользователя и отсутствие возможности проверить правильность своего ответа. Однако именно указанная особенность ЭОР создает условия для свободного обсуждения признаков слов, которые лежат в основе различных вариантов группировки. Кроме того, студенты не учитывали все те параметры оценки ЭОР, которые расширяют возможности для его применения. Поэтому в ходе дискуссии со студентами выяснялось, что дан-

ный ресурс можно применять при изучении разных разделов и тем курса русского языка, на уроках разных типов и на разных этапах урока, при фронтальной и групповой работе.

Завершая сказанное, следует отметить, что освоение студентами умения оценивать методический потенциал ЭОР положительно влияет на успешность выполнения заданий по применению данных средств обучения на уроках русского языка: повышается качество разработанных фрагментов и конспектов уроков с применением электронных образовательных ресурсов.

📖 *Список использованных источников*

1. Морозова, И.В. Классификация информационных электронных образовательных ресурсов [Электронный ресурс] / И.В. Морозова. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/klassifikatsiya-informatsionnyh-elektronnyh-obrazovatelnyh-resursov/viewer /. – Дата доступа: 30.10.2019.

УДК 378.147

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДМЕТНЫХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ПРЕДМЕТА «ЧЕЛОВЕК И МИР»»

Соколова Т.А.

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

г. Минск, Республика Беларусь

Аннотация. В статье описаны основные предметные умения по дисциплине «Методика преподавания предмета «Человек и мир»», указаны методы и формы их формирования у будущих учителей начальных классов.

Ключевые слова: предметные умения, формирование предметных умений, учитель начальных классов, методика преподавания предмета «Человек и мир».

Annotation. The basic subject skills in Methodology of Man and the World teaching are described, the methods and forms of thien formation are specified in the article.

Keywords: subject skills, the formation of subject skills, primary school teacher, teaching methods of the subject «Man and the world.»

Личность современного учителя начальных классов – многогранна. Но, как профессионал, он должен обладать комплексом общих и специфических умений и навыков, позволяющих наиболее эффективно осуществлять педагогическую и самообразовательную деятельность. Поэтому в процессе подготовки будущего учителя начальных классов одним из

приоритетных направлений является поиск таких организационно-содержательных подходов к обучению, которые максимально подготовят студента к будущей профессиональной деятельности. При этом на первый план выдвигается проблема формирования соответствующих умений и навыков будущих педагогов. В педагогической литературе категория умений чаще рассматривается с двух сторон. С одной стороны – общие (общеучебные) умения, которые формируются на многих учебных дисциплинах и могут быть широко применены в учебной, профессиональной деятельности и деятельности по самообразованию. С другой стороны – это специальные или предметные умения, без которых невозможно освоение конкретной учебной дисциплины и, соответственно, совершенствование своей профессиональной компетентности.

Формирование предметных умений и навыков в процессе изучения дисциплины «Методика преподавания предмета «Человек и мир»» – сложный и многогранный процесс. Это обусловлено прежде всего тем, что предметное содержание дисциплины интегрирует в себе материал из различных образовательных областей. Студент может хорошо владеть набором теоретических знаний, но будет испытывать определенные трудности в применении этих знаний. Поэтому проблема формирования предметных умений и навыков должна постоянно решаться в учебной и практической деятельности. Будущий учитель начальных классов должен владеть следующими специальными умениями: информационно-аналитическими, инструментально-исследовательскими, коммуникативными. Информационно-аналитические умения, а затем и навыки, направлены на получение, обработку, трансформацию, интеграцию знаний педагогических и естественных наук. Умение найти, проанализировать, отобрать доступные для восприятия младшими школьниками естественнонаучные факты позволит сделать урок по образовательному компоненту «Природа и человек» предмета «Человек и мир» более насыщенным и познавательным. Умение систематизировать и интерпретировать историческую информацию облегчит процесс по формированию фактологических, картографических и хронологических знаний у четвероклассников на уроках образовательного компонента «Мая Радзіма – Беларусь». Информационно-аналитические умения формируются у студентов целенаправленно и систематически в аудиторной и внеаудиторной деятельности путем выполнения заданий на поиск и отбор информации, на аннотацию методических источников, на составление фрагментов уроков и их анализ с точки зрения содержательности и соответствия объему по-

нятий. Интересным приемом работы является составление лэпбука. Это позволяет студентам не только отобрать, систематизировать материал, но и поработать над формой презентации информации. Самостоятельно составив лэпбук, будущий учитель сможет проанализировать и содержательную, и процессуальную составляющие этого приема, тем самым совершенствуя и свои методические умения.

Инструментально-исследовательские умения связаны с умением пользоваться специальными приборами и оборудованием (компас, гербарий, физическая и историческая карта), с одной стороны, и владением техникой проведения соответствующих работ, с другой. Важно, чтобы будущие учителя начальных классов понимали назначение практических методов обучения, могли формировать у учащихся исследовательские умения. И безусловно, прежде чем начинать работу по формированию подобных предметных умений у учащихся, студенты должны сами успешно ими овладеть. Ключевым предметным умением является умение наблюдать (самостоятельно или под руководством педагога) и фиксировать результаты своей деятельности. Выбор объекта, времени, периода, условий, а также способа интерпретации результата осуществляется первоначально преподавателем, дается как образец (например, способ передвижения птиц, начало листопада). На последующих занятиях, с учетом изучаемой темы, предлагается объект, а студенты самостоятельно определяют особенности, детали и содержание наблюдения, предлагают план. Результаты используются в изучении следующей темы в качестве примеров и иллюстраций к изучаемым понятиям. Сложнее обстоит дело с формированием исследовательских умений в процессе проведения опытов. Из-за ограниченности времени на изучение этого методического вопроса студенты имеют возможность освоить инструментарий и методику формирования исследовательских умений на примере только одного из свойств компонентов неживой природы (воды, воздуха, почвы). Остальные упражнения осуществляются самостоятельно и контролируются внеаудиторно. Остальные предметные инструментально-исследовательские умения совершенствуются на педагогической практике, в процессе выполнения практического исследования в курсовом проекте.

Коммуникативные предметные умения представлены владением естественнонаучной и методической терминологией, способностью правильно и точно излагать свои идеи в разработанных материалах. Формирование этой группы умений только тогда является успешным, когда постоянно реализуется в учебной и практической деятельности. Поэтому

неотъемлемой частью на занятиях является тренаж фрагментов, на которых организовано активное говорение, отработка алгоритма проведения инструктажа, различных видов бесед, анализа прочитанного или увиденного. Содержание образовательных компонентов «Природа и человек», «Человек и его здоровье», «Человек и общество» предмета «Человек и мир» определяет разносторонность владения понятиями. Поэтому, эффективной формой работы на этом этапе является групповая работа, в процессе которой каждый студент может высказать и доказать свое методическое предположение, изменить его объем. Анализ и самоанализ фрагментов с коммуникативной точки зрения ценен тем, что позволяет оперировать методическими понятиями на практическом, доказательном уровне.

Все перечисленные группы предметных умений при многократном повторении претендуют на то, чтобы стать навыками. Формирование предметных умений и навыков в процессе изучения дисциплины «Методика преподавания предмета «Человек и мир»» является составной частью процесса подготовки компетентного учителя начальных классов.

📖 *Список использованных источников*

1. Жук, О. Л. Педагогическая подготовка студентов: компетентностный подход / О. Л. Жук. – Минск: РИВШ, 2009. – 363 с.

УДК 51 (07)

КЛАССИФИКАЦИЯ МЕТОДИЧЕСКИХ УМЕНИЙ В ОБЛАСТИ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Толстик Н.В.

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

г. Минск, Республика Беларусь

Аннотация. В статье описаны методические умения преподавания математики в начальной школе, их компоненты и элементы.

Ключевые слова: методические умения, методика преподавания математики.

Annotation. Methodological skills in teaching mathematics in elementary school. Components and elements of methodological skills.

Keywords: methodological skills, methods of teaching mathematics.

Методические умения это осознанные, мотивированные и целенаправленные обобщенные способы действий учителя, основанные на определенной системе знаний и направленные на обучение учащихся той или иной учебной дисциплине. Первоосновой формирования методиче-

ских умений являются те предметные знания, которые учитель должен будет сообщать ученикам. Выделяется несколько категорий знаний, необходимых для формирования методических умений учителя.

К первой категории знаний, связанных с формированием методических умений, можно отнести знания основ фундаментальных наук, предусмотренных учебным планом по данной специальности, основных понятий, законов и закономерностей учебной дисциплины, возможностей использования изученного учебного материала в своей профессиональной деятельности, в процессе обучения школьников, целей и задач современной общеобразовательной школы.

Знания второй категории, которые способствуют формированию методических умений, связаны с операционной стороной методической подготовленности будущего учителя к обучению школьников. Это знания о способах действий в той или иной области знаний. К ним относятся знания об основных операциях, присущих той или иной учебной дисциплине, о целях и задачах использования конкретных действий при изучении той или иной дисциплины, об определенных видах деятельности в той или иной учебной дисциплине.

К третьей категории знаний, которые непосредственно связаны с методикой обучения той или иной дисциплины в начальной школе, относятся знания целей и задач конкретного учебного предмета в начальных классах, действующих школьных программ, учебников и учебных пособий как для начальной, так и средней школы, информация об использовании знаний в определенных видах деятельности, о способах и приемах обучения школьников тому или иному предмету, тому или иному разделу, теме того или иного учебного предмета, о способах и приемах введения в процесс обучения основных понятий, закономерностей, о способах и приемах использования задач в обучении, о способах и приемах обучения школьников решению учебных задач.

Формирование методических умений учителя начальных классов имеет несколько направлений, а именно методические умения, связанные с обучением учащихся родному языку, русскому и иностранному языкам, математике, труду, физической культуре, пению, организации и проведению воспитательной работы и др. Все эти направления освещаются в соответствующих методиках преподавания.

Не менее разнообразны подходы к выявлению номенклатуры педагогических и методических умений учителя. В психолого-педагогической литературе в этом плане нет единого мнения. Тем не менее можно вы-

делить основные подходы к классификации педагогических и методических умений.

Одним из первых исследователей, выявивших педагогические умения учителя, является Н.В.Кузьмина. Она в соответствии с вычлененными компонентами педагогической деятельности представила совокупность педагогических умений: гностические, проектировочные, конструктивные, коммуникативные и организаторские.

Анализируя компоненты деятельности учителя с других позиций, О.А.Абдуллина вычленяет следующие группы умений: дидактические, пропагандистские, методические. Примечательно, что она выделяет методические умения, хотя и трактует их как изучение и обобщение передового опыта, анализ и обобщение личностного опыта.

Г.Ш.Гайнутдинов, рассматривая педагогические умения как компонент педагогического мастерства учителя, выделяет следующие умения: управленческие (базовый, системообразующий компоненты); коммуникативный, социально-перцентивные, дидактические, технологические, художественно-эстетические и артистические.

Значительный интерес представляет точка зрения на проблему умений Т.Н.Шайденковой, которая обосновывает дидактические умения и выделяет следующие их виды: 1) умения осуществлять постановку целей усвоения; 2) умения стимулировать положительную мотивацию в процессе усвоения; 3)умения организовать успешное восприятие учебного материала; 4) умения обеспечить осмысление изучаемого; 5) умения организовать закрепление изученного; 6) умения организовать применение знаний, выработку умений и навыков; 7) умения осуществлять контроль за ходом усвоения знаний; 8) умения выполнять корректировку процесса усвоения знаний. Данная совокупность дидактических умений нацелена на выполнение полного цикла познавательной деятельности учащихся. Эти умения в определенной мере свойственны преподавателю любой учебной дисциплины. Их можно рассматривать как методические умения учителя.

Важное исследование проведено М.А.Кудайкуловым, который на основе анализа трех ступеней деятельности учителя (общепедагогической, профессионально-педагогической и профессионально-методической) выделяет три группы умений: общепедагогические, профессионально-педагогические и профессионально-методические умения. Профессионально-методические умения определяются как способы деятельности учителя по обучению школьников той или иной учебной дисциплине.

Следующим важным шагом в изучении методических умений применительно к конкретной учебной дисциплине явилось исследование И.А. Новик, посвященное формированию методической культуры учителя математики в педагогическом вузе. Автор выделяет специальные умения учителя математики как предметника и называет их методическими. Условно все методические умения по преподаванию математики И.А.Новик делит на три группы: общие, специальные и конкретные.

Обобщив вышеизложенное, можно все компоненты и элементы методических умений представить в виде структурно-логической модели методических умений учителя, обеспечивающих преподавание математики в начальной школе.

Компоненты методических умений учителя	**Составляющие элементы методических умений**
Общие методические умения	1.Определение цели и задач обучения математике. 2. Стимулирование интереса у учащихся к математике. 3.Отбор и структурирование содержания учебного материала по математике. 4.Планирование процесса обучения математике 5.Выбор необходимого уровня строгости изложения учебного материала. 6.Выбор необходимых методов и средств обучения. 7.Осуществление контроля учебно-познавательной деятельности. 8.Оценивание результатов усвоения математики.
Специальные методические умения	1.Определение образовательной, развивающей и воспитательной цели урока математики. 2.Планирование и проведение уроков математики различных типов. 3.Обучение работы учащихся а) с учебником математики, б) с раздаточным материалом. 4.Учет обученности учащихся по математике и их возрастных особенностей. 5.Предвидение трудностей в понимании учебного материала по математике. 6.Организация работы по предупреждению и преодолению трудностей при овладении учащимися математическим материалом. 7.Отбор и систематизация упражнений и задач по математике для решения в классе и дома. 8.Обучение учащихся безошибочно вычислять значения выражений. 9.Использование на уроке а) чертежных инструментов, б) измерительных инструментов. 10.Формирование графических и измерительных навыков.

Компоненты методических умений учителя	Составляющие элементы методических умений
Конкретные методические умения	1.Введение натурального числа и числа нуль в обучение. 2.Объяснение учащимся разницы в понятиях «число» и «цифра». 3.Обучение учащихся арифметическим действиям с а) натуральными числами в пределах десяти, б) двузначными и многозначными числами. 4. Раскрытие свойств арифметических действий. 5.Обучение правильному расположению математических записей при решении математических задач и примеров. 6.Обучение изображению геометрических фигур на плоскости. 7.Объяснение учащимся связи числа с реальной действительностью. 8.Знакомство учащихся с понятием «уравнение». 9.Обучение применению уравнений при изучении связи между сложением и вычитанием, между умножением и делением. 10.Научение выполнять математические действия с многозначными числами. 11.Знакомство с формами простейших фигур. 12.Обучение учащихся различать простейшие геометрические фигуры, измерять и сравнивать их по величине. 13.Обучение устному счету. 14.Обучение учащихся решению задач. 15.Научить учащихся составлять простейшие задачи.

Не претендуя на полноту приведенных методических умений учителя по обучению математике школьников в начальных классах, тем не менее, выделены основные из них, без которых невозможно становление профессионального мастерства молодого учителя.

Таким образом, теоретический анализ психолого-педагогической литературы позволил выделить основные компоненты и составляющие элементы методических умений преподавания математики в начальных классах.

УДК 377.5

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК УСЛОВИЕ ДОСТИЖЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО И ТВОРЧЕСКОГО УСПЕХА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Устинова Н.Л.
Оршанский колледж учреждения образования «Витебский государственный университет имени П.М. Машерова»
г. Орша, Республика Беларусь

Аннотация. В статье раскрываются вопросы успешного введения в педагогическую деятельность метода творческого проекта. Средством достижения данной цели является педагогический процесс, направленный на развитие творческой музыкальности учащихся, будущих учителей начальных классов.

Ключевые слова: творческий проект, педагогический процесс, успех.

Annotation. The article deals with the issues to implement the technique of the creative project in teaching activities. A means of achieving this goal is a pedagogical process aiming at the development of creative musicality among students and prospective teachers of primary school.

Key words: creative project, pedagogical process, success.

Одной из основополагающих характеристик современного человека, действующего в пространстве культуры, является его способность к проективной деятельности. Нет сомнения, что проективная (или проектная) деятельность относится к разряду инновационной, так как предполагает преобразование реальности, строится на базе соответствующей технологии, которую можно унифицировать, освоить и усовершенствовать [1, с.8].

Актуальность овладения основами проектирования обусловлена, во-первых, тем, что данная технология имеет широкую область применения на всех уровнях организации системы образования. Во-вторых, владение логикой и технологией проектирования позволит более эффективно формировать у учащихся, будущих учителей начальных классов, навыки самостоятельного добывания новых знаний, сбора необходимой информации, умения выдвигать гипотезы, делать выводы и строить умозаключения. В-третьих, проектные технологии помогают учащимся освоить такие способы действия, которые окажутся необходимыми в их дальнейшей педагогической деятельности, помогут этот выбор сделать осознанно, то есть объективно оценить свои силы и возможности, способности, интересы и склонности, а также добиться успеха.

Современная школа требует от участников образовательного процесса информационной грамотности, ответственности и инициативности. И будущий молодой учитель, и ученик должны быть готовы к динамично меняющимся условиям, ситуациям множественного выбора, не просто обладать знаниями, а владеть такими практическими умениями, которые помогут находить новые пути решения, применять полученные знания. Активное включение учащихся колледжа в создание тех или иных проектов дает возможность осваивать новые способы деятельности и в дальнейшем успешно применять их на практике [2, с.17].

Изучив материалы по данной теме, мы пришли к выводу, что именно создание творческих проектов даст возможность учащимся отделения начального образования раскрыть свой музыкальный потенциал. Ведь молодой специалист просто обязан быть гармонично развит, инициативен.

Музыкальный проект – это быстрая смена новых восприятий, впечатлений, «открытий», интенсивный приток богатой и разнохарактерной музыкальной информации. Обеспечивая непрерывное поступление свежих и разнообразных впечатлений, переживаний, музыцирование способствует развитию эмоциональной отзывчивости на музыку. Накопление запаса ярких, многочисленных слуховых представлений стимулирует формирование музыкального слуха, художественного воображения. Участие в музыкальной проектной деятельности помогает формировать у учащихся, будущих учителей начальных классов, навыки активного восприятия музыки, обогащает музыкальный опыт и расширяет их кругозор, а также способствует развитию личности учащихся и существенно влияют на улучшение индивидуальных исполнительских качеств, которые пригодятся в дальнейшей педагогической деятельности [2, с. 27].

Цель нашего исследования: стимулировать развитие интеллектуально – творческого потенциала учащихся, будущих учителей начальных классов, через развитие и совершенствование проектной деятельности.

Участниками нашего эксперимента стали учащиеся колледжа 2 курса (14 человек) и 3 курса (15 человек) отделения начального образования.

В ходе эксперимента мы опирались на наблюдение проводимых музыкальных мероприятий, сравнительный анализ мероприятий преподавателями музыкальных дисциплин (6 человек), анкетирование учащихся 2, 3 курса отделений начального и образования (51 учащийся), анализ научно – теоретической литературы по проблеме.

Перед нами стояла непростая задача: выявить наиболее способных, музыкально одаренных учащихся и подготовить их к участию во всевозможных музыкальных мероприятиях, конкурсах и в то же время организовать творческую деятельность таким образом, чтобы каждый учащийся, будущий молодой специалист, смог проявить свой талант и добиться успеха.

Так родилась идея разработать проект «Лестница успеха» – фестиваль творчества учащихся, в результате которого будут удовлетворены интересы всех его участников.

Для этого необходимо было спланировать работу над проектом так, чтобы в финальном мероприятии на сцене были обычные, может быть, не самые артистичные и музыкально одаренные учащиеся.

Мы поступили следующим образом: ребята, занимающиеся в кружке «Музыкальный вернисаж», на протяжении всего года сопровождали подготовку всех участников к заключительному концерту как консультанты и эксперты. Несомненной педагогической удачей реализации данного проекта считаем то, что подавляющее большинство учащихся стали уверенно себя чувствовать на сцене, они не бояться и не стесняются играть, с удовольствием создают сценарии мини – пьес и даже музыкальных гостиных, способны оптимально распределить роли в мини – группе по подготовке мероприятия. За время реализации педагогический проект приобрел черты других видов проекта (учебного, творческого, игрового, итогового), в общем, вобрал в себя всю нашу музыкальную жизнь.

Работа по реализации проекта «Лестница успеха» привела к необходимости разработки и реализации еще одного проекта – «Видеостудия. Музыкальный вернисаж TV». Деятельность видеостудии направлена на формирование информационной коммуникативной компетенции учащихся отделений начального образования, развитие художественного вкуса и творческих способностей учащихся. Главное достоинство нашего видеопроекта – продуманная и выстроенная система работы «видеофабрики».

По результатам анкетирования данный вид работы, как подтвердили 100 % педагогов и 100 % учащихся отделения начального образования, развивает у учащихся способность творчески мыслить, выражать свое мнение, самим вникать в суть проблемы. 98 % преподавателей отметили, что очень важно давать возможность каждому участнику проекта показать свое мастерство в разных видах музыкальной деятельности, идти вперед к педагогическому и творческому успеху.

На наш взгляд, творческая проектная деятельность, как нельзя лучше вписывается в современную систему образования, так как имеет ряд преимуществ:

– дает возможность организовать учебную деятельность, соблюдая разумный баланс между теорией и практикой;

– способствует развитию творческой активности учащихся;

– успешно интегрируется в образовательный процесс.

В ходе эксперимента мы убедились в том, что проекты сплачивают учащихся, развивают коммуникабельность, желание помочь другим, умение работать в команде и нести ответственность за совместную деятельность.

Учитывая вышеизложенное можно констатировать следующее: музыкальный проект «Лестница успеха» – это коллективная форма работы, которая предусматривает не только умение работать вместе, здесь важно другое – чувствовать и творить вместе, вместе добиваться успеха.

Таким образом, участие в работе над созданием творческого проекта «Лестница успеха» значительно обогатило нашу музыкальную жизнь разнообразными концертными выступлениями (концерты на сцене колледжа, открытые уроки, участие в музыкальных вечерах). Главное, что именно в творчестве может реализовать себя абсолютно любой человек.

Список использованных источников

1. Смолина, Е.А. Современный урок музыки: творческие приемы и задания/ Е.А. Смолина – Ярославль: Академия развития, 2007. – 127 с.

2. Калинина, Л.В. Проблемы ансамблевой игры и методы их практического решения [Электронный ресурс]. Режим доступа: http// worldoftiacher.com/, дата доступа: 14.03.2018.

УДК 378.14

ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ НА ФАКУЛЬТЕТЕ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Хвалей О.Д.
Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка
г. Минск, Республика Беларусь

Аннотация. Естественнонаучное образование и воспитание на факультете начального образования проводится с помощью универсальных методов и законов современной биологии, которые позволяют продемонстрировать студентам специфику рационального метода познания окружающего мира, а также закрепить и углубить биологические знания, полученные в результате основных лекционных и семинарских занятий.

Ключевые слова: учебно-методический комплекс, природоведческая практика, рейтинговая система оценки, экскурсии в природу, студенческая научно-исследовательская лаборатория, познавательная активность, экологическая культура, педагогическое образование.

Annotation. Natural science education and upbringing at the faculty of primary education is carried out with the help of universal methods and laws of modern biology, which allow students to demonstrate the specifics of the rational method of cognition of the world, as well as to consolidate and deepen the biological knowledge obtained as a result of basic lectures and seminars.

Keywords: educational-methodical complex, natural history practice, rating system of assessment, excursions to nature, student research laboratory, cognitive activity, environmental culture, pedagogical education.

Значимость дисциплины «Естествознание: Основы биологии» обусловлена ведущей ролью естественных наук в познании природы, развитии техники и технологий, улучшении качества жизни. Знакомство с естественнонаучным методом познания способствует развитию критического мышления, формированию культуры дискуссии и ответственной аргументации – качеств, необходимых каждому члену современного гражданского общества. На современном этапе рациональный естественнонаучный метод проникает и в гуманитарную сферу, участвуя в формировании сознания общества, и вместе с тем приобретает все более универсальный язык. Изучение дисциплины «Естествознание: Основы биологии» предусмотрено образовательным стандартом и типовым учебным планом подготовки студентов по специальности 1-01 02 01 Начальное образование. Она относится к циклу обще профессиональных. В результате усвоения учебного материала по дисциплине «Естествознание: Основы биологии» студенты не только получают знания о фундаментальных законах и понятиях биологии, природе Беларуси, но и формируют у себя конкретные навыки и умения, например, умение готовить

тематические мультимедийные презентации естественнонаучного профиля, готовить и проводить соответствующие викторины для учащихся младших классов, осваивать навыки подготовки и проведения экскурсий в природу, зоологический музей, Ботанический сад и т.д. Дисциплину «Естествознание: Основы биологии» отличает, с одной стороны, широта охвата ключевых достижений современной биологии, а с другой, наглядный, качественный уровень их рассмотрения и приоритетное внимание к важнейшим прикладным аспектам. Целью изучения дисциплины «Естествознание: Основы биологии» является формирование у студентов основополагающих представлений о живой природе как о целостной, разно уровневой и строго иерархичной системе взаимосвязанных компонентов, способных поддерживать свое существование путем взаимодействия с неживой природой и друг с другом, а также развитие на основе биологических знаний мировоззренческих и социо-культурных компетенций для решения профессиональных задач, исполнения социальных, гражданских и личностных функций в современном обществе [1].

В соответствии с требованиями образовательного стандарта в результате изучения дисциплины студент должен знать состояние и перспективы развития важнейших направлений биологии и их роль в познании фундаментальных законов жизни; классификацию живых организмов; редкие и исчезающие виды животных и растений Республики Беларусь; методы охраны растительного и животного мира. Студент должен уметь применять основные методы биологической науки для изучения объектов живой природы; находить взаимосвязи строения и физиологии живых организмов с их ролью в биосфере; видеть основные аспекты прикладного использования биологических знаний в природоохранительной деятельности. Теоретические знания, полученные в ходе лекционного курса, закрепляются, систематизируются и углубляются на практических занятиях в учебной лаборатории и на практике по природоведению во время экскурсий в живую природу. Овладение методами биологического наблюдения и эксперимента развивает творческую инициативу, самостоятельность студентов, прививает навыки рациональной организации труда. Преподавание ведется с использованием традиционных и инновационных методик в рамках современных педагогических технологий. В рамках программы дисциплины разработаны тесты по основным темам, которые адаптированы к лекционному курсу. Также имеются компьютерные электронные презентации для лекционного курса и практических занятий по основным темам программы. Разработана и ежегодно об-

новляется карта учебно-методического обеспечения дисциплины «Естествознание: Основы биологии», которая включает в себя типовую программу, курс лекций, методические рекомендации по практическим занятиям, методические рекомендации по управляемой самостоятельной работе студентов, тестовые задания, программу учебной полевой практики, вопросы к экзаменам и зачетам и др. Данная карта упрощает и значительно облегчает подготовку студентов к экзаменам и зачетам, т.к. все необходимые материалы находятся в одном месте в электронном виде и доступны студентам также через интернет. Дисциплина «Естествознание: Основы биологии» на факультете начального образования БГПУ им. М.Танка преподается студентам I курса в течение одного учебного года (I, II семестр). В I семестре – зачет, во втором – экзамен. По дисциплине действует рейтинговая система оценки знаний студентов, разработанная автором – преподавателем данной дисциплины. Рейтинговая система оценки знаний по дисциплине «Естествознание: Основы биологии» представляется наиболее оптимальной и эффективной, так как мотивирует студентов на хорошую успеваемость студентов в течение всего учебного года. На факультете начального образования постоянно обновляется программа учебной природоведческой практики. Учебная природоведческая практика является обязательной и самостоятельной дисциплиной для студентов I курса факультета начального образования. Практика проводится посезонно, а также летом (36 часов) после изучения курса «Естествознание: Основы биологии» с целью углубления и расширения представлений о живой природе как о динамичной системе взаимосвязанных компонентов, процессов и явлений. В ходе практики студенты приобретают навыки проведения экскурсий, осваивают новые методы изучения живой природы, определяют и делают описания распространенных видов растений и животных, учатся составлять гербарии и коллекции. Самостоятельная учебно-исследовательская деятельность, предусмотренная практикой, наблюдение природных явлений в динамике, выявление взаимосвязей живых организмов в различных природных биоценозах, эколого-морфологическое изучение организмов способствуют развитию познавательной активности студентов и их креативности. Учебная практика по природоведению закладывает основы экологического мышления, знакомит с вопросами рационального природопользования и позволяет участвовать в конкретных природоохранительных мероприятиях. Экскурсии являются неотъемлемой частью природоведческой практики и курса «Естествознание: Основы биологии»

в целом. За последнее время значительно расширен круг объектов наблюдений во время экскурсий. Проводятся экскурсии в Национальный музей экологии и природы Беларуси, экскурсии в зоологический музей биологического факультета БГУ, экскурсии в Ботанический сад НАН РБ и оранжерею, экскурсии на сельскохозяйственную выставку «Белагро», на Цнянское водохранилище, в Республиканский центр экологии и краеведения, на пригородные луга и в лесные массивы. Проводимые экскурсии позволяют изучить непосредственно на месте основные типы экосистем Беларуси, а также агроценозы. Экскурсии логически дополняют и расширяют знания студентов, полученные в ходе лекционных и семинарских занятий. По результатам экскурсий студенты представляю как групповые, так и индивидуальные отчеты (в зависимости от типа экскурсии, целей и задач). Практикуется компьютерная презентация как одна из форм групповой отчетности. На факультете с 2014 года и по настоящее время в рамках дисциплины организована студенческая научно-исследовательская лаборатория. Ежегодно студенты – участники СНИЛ организуют выездные мероприятия по этапам СНИЛ «Видовое разнообразие Царства Растений», «Инвазийные виды флоры и фауны РБ», «Редкие и исчезающие виды животных и растений Беларуси», «Опасные и ядовитые виды растений флоры Беларуси», «Редкие и исчезающие виды животных фауны мира» для учащихся гимназий №30 и №38 г. Минска, школы в а. г. Самохваловичи Минского р-на и школы в п. Мачулищи Минского р-на, а также Прилукской СШ Минского р-на. Все мероприятия проводятся в рамках темы «Научно-методические основы формирования экологической культуры у учащихся на I ступени общего среднего образования» и включают в себя презентации, викторины, конкурсы среди учащихся начальных классов [2,3].

Естественнонаучное образование и воспитание студентов на факультете начального образования в плане экскурсионной, природоведческой, эколого-просветительской деятельности позволяет подготовить более компетентного, квалифицированного учителя начальных классов, способного соответствовать современному этапу информационного развития общества.

Список использованных источников

1. Естествознание : учебно-методический комплекс для специальности 1-01 02 01 Начальное образование [Электронный ресурс] / сост.: О. В. Хвалей, А. В. Таранчук, Д. А. Пацыкайлик // Репозиторий БГПУ. – Режим доступа: https://elib.bspu.by/handle/doc/16342. – Дата доступа: 28.01.2019.

2. Хвалей, О. Д. Организация практико-ориентированного естественнонаучного образования и воспитания студентов – будущих учителей начальных классов на факультете начального образования / О.Д. Хвалей, Т.А. Соколова // XV Международная научно-практическая конференция «Дни знаний-2019», 22-30 марта 2019г, Том 9, Педагогические науки, Praha, Publishing house «Education & Science», 2019. – P. 83-87.

3. Хвалей, О.Д. Исследовательская деятельность студентов факультета начального образования в рамках дисциплины «Естествознание: Основы биологии» / О.Д. Хвалей // Образование в современном мире : горизонты и перспективы : сб. научн. ст. / Гр Гу им. Я. Купалы / под научн. ред. С. Я. Кострицы, Е. Н. Лапковской, Н. С. Михайловой, С. З. Семерник. Гродно : ЮрСаПринт, 2018. – С. 167-171.

УДК 378.091

ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ТВОРЧЕСТВУ ПОСРЕДСТВОМ РАЗНОУРОВНЕВЫХ УЧЕБНЫХ ЗАДАНИЙ

Чумакова С.П.

Могилевский государственный университет имени А.А. Кулешова

г. Могилев, Республика Беларусь

Аннотация. В статье раскрыта сущность и структура культуры творческой самореализации личности, обоснована необходимость применения разноуровневых учебных заданий в процессе подготовки студентов к профессиональному творчеству, предложена типология и даны примеры разноуровневых заданий по дисциплине «Введение в педагогическую профессию».

Ключевые слова: педагогическая деятельность, педагогическое образование, культура творческой самореализации, разноуровневые учебные задания.

Annotation. The article reveals the essence and structure of the culture of creative self-realization of a person, substantiates the necessity of applying multilevel educational tasks in the process of preparing students for professional creativity, suggests a typology and gives examples of multilevel tasks in the discipline «Introduction to the pedagogical profession».

Keywords: pedagogical activity, pedagogical education, culture of creative self-realization, multilevel educational tasks.

Творческий характер профессиональной деятельности педагога является сегодня аксиомой. Творчество выступает не только желательной характеристикой педагогической деятельности, а неотъемлемой ее составляющей и важнейшей особенностью. Учитель, работая с личностью, индивидуальностью, оказывается в самых разных (порой неожиданных) ситуациях, не может действовать по единому шаблону. В отличие от других профессий, творчество педагога как создание оригинального, социально ценного продукта не является самоцелью. Творчество учите-

ля (модернизация методов, решение разнообразных профессиональных проблем/ситуаций, разработка своей педагогической системы и др.) – это лишь необходимое средство достижения главной цели – развитие личности учащихся.

Подготовка к профессиональному творчеству должна осуществляться уже с первого курса вуза, при изучении учебных дисциплин (в первую очередь, общепрофессиональных и специальных).

Интегральным показателем готовности студента к творчеству в профессионально-педагогической деятельности выступает, на наш взгляд, уровень сформированности у него культуры творческой самореализации. Последняя рассматривается нами как личностное образование, органический синтез системы потребностей, убеждений, ценностей, а также норм и способов творческой деятельности, определяющих стиль деятельности и успешность личности в творчестве, обеспечивающих максимально полную реализацию ее творческого потенциала [1].

Эффективным средством подготовки студентов к творчеству в профессиональной деятельности считаем разноуровневые задания, на основе которых осуществляется последовательное повышение качества усвоения учебного материала, от воспроизведения до творческого применения. Разноуровневые учебные задания обладают потенциалом формирования у студентов культуры творческой самореализации в единстве всех ее компонентов – ценностно-мотивационного, когнитивного, операционно-деятельностного и личностного.

Творческая направленность (ценностно-мотивационный компонент) – это совокупность мотивов личности, детерминирующих ее творческую деятельность. Наиболее действенным мотивом творчества выступает интерес, увлеченность самим процессом творчества. Для творчества важна также мотивация самоактуализации, **желание выходить в своих действиях за рамки привычного, получать удовлетворение от создания чего-то оригинального, нового.**

Очевидно, что положительные эмоции вызывает только та деятельность, в которой человек успешен. Разноуровневые задания, организуя познавательно-творческую деятельность студентов на уровне их индивидуальных возможностей, и детерминируют этот успех.

Когнитивный компонент культуры творческой самореализации педагога составляют знания из различных предметных областей. Знания как когнитивная основа творчества должны быть действенными, соотнесенными с ситуациями профессиональной деятельности, что позволит

студентам осуществлять их перенос, а также синтез в различных комбинациях в соответствии с профессиональной ситуацией. Придать знаниям такие качества позволяют творческие задания на описание, объяснение, преобразование, создание. Но для эффективного творчества значимы и такие характеристики качества знаний, как осознанность, прочность, системность, которые приобретаются студентами при выполнении репродуктивных, реконструктивных, логических заданий.

Операционно-деятельностный компонент культуры творческой самореализации личности образуют умения, освоенные личностью, способы осуществления творческой деятельности. Для творческой деятельности студенты должны владеть не только способами создания нового, но и логическими приемами (анализ, синтез, обобщение, сравнение и др.) и общедеятельностными умениями. Поэтому в контексте рассматриваемой проблемы определяется необходимость использования в учебном процессе заданий, актуализирующих логические умения студентов.

Регулярная учебно-творческая деятельность, организованная на оптимальном для каждого студента уровне сложности, содействует формированию необходимых для творчества личностных особенностей (личностный компонент культуры творческой самореализации личности): оптимизм, уверенность в себе, смелость и готовность к возможным неудачам и ошибкам, настойчивость и упорство в преодолении препятствий и др.

В соответствии с вышеизложенными положениями была разработана рабочая тетрадь по дисциплине «Введение в педагогическую профессию» [2]. В рабочей тетради представлены задания по десяти темам (**«Педагогическая профессия и ее особенности», «**Образование как социокультурный феномен», «Система образования Республики Беларусь», «Педагогическая деятельность», «**Учитель как личность и субъект педагогической деятельности» и др.)**

По каждой теме предложены разноуровневые задания, выполнение которых позволит последовательно повышать уровень усвоения студентами программного материала от запоминания (задания А – «запишите определение понятий», «установите соответствие», «вставьте пропущенные слова» и др.), до понимания (задания В – «сравните», «установите причинно-следственные связи», «выделите главное» и др.), применения на практике (задания С – «сформулируйте правила», «дайте рекоменда-

ции», «определите сферы применения» и др.) и творчества (задания D – «придумайте», «преобразуйте», «разработайте», «создайте» и др.).

Задания A и B предназначены для обязательного самостоятельного выполнения студентами дневной и заочной формы получения образования в процессе подготовки к занятиям и зачету. Задания C и D могут выполняться как на занятиях, так и самостоятельно, в рамках управляемой самостоятельной работы. Приведем примеры заданий по теме «Образование как социокультурный феномен».

A-1. Вставьте пропущенные слова в определение:

Образование – обучение и воспитание в интересах _____, _____ и _____, направленные на усвоение _____, _____, _____, формирование _____, _____ _____ _____ (Кодекс Республики Беларусь об образовании).

A-2. Вспомните различные контексты и смыслы категории «образование», отразите их на схеме.

A-3. Установите соответствие:

реализация в образовании государственного образовательного стандарта
многообразие учебных заведений, образовательных программ
включение человека в образовательный процесс на протяжении всей жизни
создание оптимальных условий для развития обучающихся на основе учета их интересов и способностей
включение в содержание образования гуманитарного знания
ориентация образования на личность как ценность, создание условий для развития личностного потенциала

Дифференциация образования
Непрерывность образования
Гуманизация образования
Гуманитаризация образования
Диверсификация образования
Стандартизация образования

B-1. Установите соответствие.

образование – ценность	уровень развития личности и общества
	протяженность по времени
образование – процесс	технологичность
	значимость для человека и общества
образование – система	образованность и компетентность
	совокупность компонентов

B-2. С опорой на содержание Кодекса Республики Беларусь об образовании докажите, что в нашей стране обеспечивается равный доступ к получению образования.

C-1. Завершите фразы:

Признание ценности образования обязывает учителя …

В связи с тем, что образование – это система, учитель должен …

Процессуальный характер образования ориентирует учителя на …

Для обеспечения качественного результата образования учитель …

C-2. Сформулируйте принципы (правила) гуманистического образования.

D-1. Составьте и запишите такое определение понятия «образование», которое отражало бы разные смыслы – ценностный, процессуальный, результативный и системный – данного явления.

D-2. Представьте ситуацию, что образования нет и никогда не было. Запишите, к каким последствиям это привело бы. Какие социальные функции, в дополнение к известным, выполняет образование, на ваш взгляд?

D-3. Придумайте и схематично изобразите образы-ассоциации тенденций развития образования. Суть каждой тенденции сформулируйте кратко (с помощью слова, словосочетания или фразы) и запишите.

Предлагаемый комплекс учебных заданий позволяет решать и такие значимые задачи, как:

– активизация самостоятельной работы студентов в процессе освоения содержания учебной дисциплины при выполнении учебных заданий;

– повышение качества контрольно-оценочной деятельности, развитие у студентов умений самоконтроля и самооценки результатов своей учебной деятельности;

– развитие у студентов креативности, критического мышления, формирование опыта исследовательской и творческой деятельности;

– формирование у студентов-первокурсников интереса к обучению, учебной дисциплине, педагогической профессии, а также адаптация их к условиям вузовского образовательного процесса.

📖 *Список использованных источников*

1. Чумакова, С.П. Культура творческой самореализации личности: содержательный аспект / С.П.Чумакова // Философско-педагогические проблемы непрерывного образования : сборник научных статей. Могилев, 26-27 апреля 2018 г. / под ред. М. И. Вишневского, Е. И. Снопковой. – Могилев : МГУ имени А. А. Кулешова, 2018. – С. 204-208.

2. Чумакова, С.П. Рабочая тетрадь по курсу «Введение в педагогическую профессию» / С.П. Чумакова. – Могилев : МГУ имени А. А. Кулешова, 2019. – 60 с. : ил.

УДК 37.091.33

ТЕХНОЛОГИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ИНТЕРАКТИВНОГО МЕТОДА «СНЕЖНЫЙ КОМ» НА ЗАНЯТИЯХ СО СЛУШАТЕЛЯМИ ПЕРЕПОДГОТОВКИ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ «НАЧАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»

Шеститко И.В., Шилова Е.С.

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

г. Минск, Республика Беларусь

Аннотация. Проблема повышения качества проведения занятий со слушателями переподготовки вызывает необходимость поиска и внедрения новых подходов, интерактивных методов обучения, способствующих эффективному усвоению знаний и обеспечивающих достижение заранее спроектированных результатов на основе взаимодействия субъектов деятельности.

Ключевые слова: занятия слушателей переподготовки, интерактивный метод «Снежный ком».

Annotation. The problem of improving the quality of classes with retraining students necessitates the search and implementation of new approaches, interactive teaching methods that contribute to the effective absorption of knowledge and ensure the achievement of predesigned results based on the interaction of stakeholders.

Keywords: classes for retraining students, interactive method "Snowball".

В процессе проведения лекционных и практических занятий со слушателями переподготовки по специальности «Начальное образование» в ИПКиП БГПУ используются такие методы, которые они смогут применять, работая в школе с учащимися младшего школьного возраста. Рефлексируя своё состояние на таких занятиях, свои полученные знания, умения и навыки, переживая чувство успеха и неудачи, они научатся сопереживать своим ученикам, которые будут испытывать на уроках такие же чувства.

Очень важно, чтобы слушатели научились управлять своей познавательной деятельностью, самостоятельно оценивать результаты своего труда.

При использовании пассивных методов обучения на занятиях преподаватель играет главную роль: объясняет новый материал, распределяет работу, предлагает слушателям заранее составленный план. На таких занятиях преобладает монологовый режим общения и слушатели являются только объектом воздействия преподавателя. При использовании интерактивных методов обучения слушатели оказываются вовлечёнными в процесс познания: обмен знаниями, способами деятельности происходит в атмосфере доброжелательности и взаимной поддержки. Использование метода «Снежный ком» [1, с. 23] способствует привлечению к активной деятельности большое количество слушателей, что способствует повышению качества усвоения программного материала.

Нами было замечено, когда первый раз в конце проведения лекции мы провели данный метод, слушатели оказались в ситуации повышенной тревожности: они внимательно слушали преподавателя, записывали необходимый материал, в парной работе проговаривали его, но не готовы были точно воспроизводить полученные знания. Тогда в начале следующих занятиях (лекций или практических) мы стали предупреждать слушателей, что в конце занятия будет использоваться метод «Снежный ком» и сразу заметили, что изменилось отношение слушателей к изучению нового материала, они стали понимать, что мы стараемся развивать у них память, речь, то, что им придется делать со своими учениками на уроках в начальных классах.

Покажем технологию проведения занятий с использованием интерактивного метода «Снежный ком» со слушателями переподготовки по специальности «Начальное образование» по дисциплине «Педагогика начального образования». Использовать этот метод целесообразно при изучении любой дисциплины учебного плана. Существует много способов его проведения. Покажем один из них.

Следует познакомить слушателей с правилами его проведения:

– преподаватель распределяет слушателей на команды (группы) по 4 человека, сидящих на соседних партах, чтобы было удобно работать;

– в каждой команде слушатели выбирают капитана, который будет первым в реализации этого метода;

– преподаватель заранее на карточках записывает вопросы по теме, вызывает к доске капитанов команд и предлагает им вытянуть карточку, на котором записан один из предложенных вопросов (подготовленных карточек с вопросами должно быть столько, сколько команд);

– слушатели повторяют материал по вопросу, пользуясь конспектом, обращают внимание на более сложные моменты и продумывают, как «скатать» из приобретенных знаний «снежный ком» по своему вопросу;

– участники каждой команды презентуют для всеобщего обозрения результаты своих знаний и своей работы: по очереди называют термины по вопросу следующим образом: первый участник называет один термин, второй участник повторяет предыдущий термин и называет свой; третий участник повторяет два предыдущих и называет свой и т.д. Название терминов и их повторение происходит следующим образом: 1→ 2 → 3 → 4 → 1 → 2 и т.д.

Если кто-то из участников допускает ошибку, то следующий участник, сначала должен исправить ошибку или неточности, а затем продолжить реализацию указанного метода.

Цель – закрепление знаний, умений по теме «Классификация методов обучения»; активизация мыслительной деятельности; совершенствование навыков группового взаимодействия.

Подготовительный этап. Преподаватель сообщает слушателям, что в конце занятия они будут друг у друга проверять знания с использованием интерактивного метода «Снежный ком» по теме «Классификация методов обучения» и распределяет учащихся по 4 человека в команды, сидящих на соседних партах. В каждой команде выбирается капитан, который будет первым в реализации этого метода.

Преподаватель вызывает к доске капитанов команд и предлагает им вытянуть карточку, на котором записан один из предложенных вопросов по изучаемой теме (подготовленных карточек с вопросами должно быть столько, сколько команд):

– «Классификация методов по источнику знаний Е.И.Петровкого, Е.Я. Голант, Д.О.Лоркипанидзе»;

– «Классификация методов по характеру учебно-познавательной деятельности учащихся И.Я.Лернера, М.Н.Скаткина»;

– «Классификация методов Ю.К.Бабанского»;

– «Классификация методов в зависимости от основных дидактических задач М.А.Данилова и Б.П.Есипова».

Групповая работа. Участники каждой команды получают задания: повторить пройденный материал по вопросу; «скатать» из приобретенных знаний «снежный ком» по своему вопросу.

Групповая работа состоит из двух этапов.

На первом этапе участники каждой команды находят по конспекту ответы на свои вопросы, совместно повторяют пройденный материал.

На втором этапе участники каждой команды совместно вырабатывают стратегию, как «скатать» из приобретенных знаний свой «снежный ком».

Презентация работы каждой команды. Представители каждой команды презентуют для всеобщего обозрения результаты своих знаний и своей работы.

Участники первой команды выходят к доске и на вопрос «Классификация методов по источнику знаний Е.И.Петровкого, Е.Я. Голант, Д.О.Лоркипанидзе» по очереди отвечают следующим образом:

– первый участник говорит: «по источнику знаний Е.И.Петровкий, Е.Я. Голант, Д.О.Лоркипанидзе выделили три группы методов»;

– второй участник повторяет: «по источнику знаний Е.И.Петровкого, Е.Я. Голант, Д.О.Лоркипанидзе выделели три группы методов» и добавляет «словесные, наглядные, практические»;

– третий участник повторяет: «по источнику знаний Е.И.Петровкого, Е.Я. Голант, Д.О.Лоркипанидзе выделели три группы методов: словесные, наглядные, практические» и добавляет «словесные: объяснение, разъяснение, рассказ, беседа, лекция, инструктаж»;

– четвертый участник повторяет: «по источнику знаний Е.И.Петровкого, Е.Я. Голант, Д.О.Лоркипанидзе выделели три группы методов: словесные, наглядные, практические; словесные: объяснение, разъяснение, рассказ, беседа, лекция, инструктаж» и добавляет «наглядные: иллюстрация, демонстрация, наблюдение»;

– первый участник повторяет: «по источнику знаний Е.И.Петровкого, Е.Я. Голант, Д.О.Лоркипанидзе выделели три группы методов: словесные, наглядные, практические; словесные: объяснение, разъяснение, рассказ, беседа, лекция, инструктаж; наглядные: иллюстрация, демонстрация, наблюдение» и добавляет «практические: опыты, упражнения».

Если время на занятии позволяет, то слушатели, работающие в школе, приводят примеры использования словесных, наглядных и практических методов на различных учебных предметах.

Затем к доске выходят участники второй команды и аналогичным образом «скатывают» из полученных знаний «снежный ком», отвечая на свой вопрос: «Классификация методов по характеру учебно-познавательной деятельности учащихся И.Я.Лернера, М.Н.Скаткина» и т.д.

Метод «Снежный ком» заканчивается когда каждая команда презентовала для всеобщего обозрения результаты своих знаний и своей работы. Побеждает та команда, которая не допустила ни одной ошибки.

Подведение итогов и рефлексия.

– Что у вас вызывало затруднения?

– Что вы чувствовали во время проведения метода «Снежный ком»?

– Понравилось ли вам работать в команде?

Слушатели отмечали, что они очень волновались, когда им надо было презентовать для всеобщего обозрения результаты своих знаний и своей работы: повторять то, что сказал их предыдущий участник по команде, находить допущенные ошибки или неточности, самим исправить ошибку или неточность своего коллеги, чтобы не подвести свою команду. Когда они слушали презентацию других команд, они ещё раз повторяли и закрепляли пройденный материал. Далее преподаватель обращает внимание на те ошибки, которые были допущены в каждой команде, и ещё раз все вместе закрепляют изученный материал.

Представленная технология реализации интерактивного метода «Снежный ком» позволяет: создавать комфортное состояние слушателей на занятиях при закреплении и проверке усвоенных знаний, сформированных умений и навыков; усиливать желание слушателей лучше запоминать новый материал; оценивать уровень своих знаний и, при необходимости, корректировать их; учить слушателей рефлексировать своё состояние, а также причин этого состояния.

📖 *Список использованных источников*

1. Интенсивное обучение: организация контроля знаний и умений обучающихся : практическое руководство / И. В. Шеститко [и др.]; рец. В. В. Чечет. – Светлая Роща : ИППК МЧС Респ. Беларусь, 2014. – 75 с.

Проблемное поле «Личностно-профессиональное саморазвитие учителя начальных классов»

УДК 378.14

ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БАКАЛАВРОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ К РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ

Ахмадов М.М.
ГБОУ «Центр образования»
г. Грозный, Российская Федерация

Аннотация. Формирование профессиональной готовности бакалавров педагогического направления к инклюзивному обучению детей с ОВЗ в открытой образовательной среде есть процесс длительный, многоэтапный. Выделим три этапа технологии: приобретение опыта, применение опыты и преобразование опыта. Обогащение опыта деятельности происходит через активное насыщение знаниями, приобретение устойчивой личностной и профессиональной мотивации и стремления к самообразованию. Современная технология обучения представляет собой системный метод проектирования, реализации, оценки, коррекции и последующего воспроизводства процесса обучения. Системный подход определяет технологию обучения как педагогическую категорию, ориентированную на совершенствование дидактической практики.

Ключевые слова: формирование готовности, инклюзивное образование, общий модуль, индивидуальный модуль, виртуальная стажировка.

Annotation. The formation of professional readiness of bachelors of pedagogical direction to inclusive education of children with disabilities in an open educational environment is a long, multi-stage process. Let us distinguish three stages of technology: the acquisition of experience, the application of experiences and the transformation of experience. Enrichment of experience of activity occurs through active saturation with knowledge, acquisition of steady personal and professional motivation and aspiration to self-education. Modern learning technology is a systematic method of design, implementation, evaluation, correction and subsequent reproduction of the learning process. The system approach defines technology of training as the pedagogical category focused on improvement of didactic practice.

Keywords: readiness formation, inclusive education, General module, individual module, virtual internship.

Под современной технологией обучения будем понимать способ системной организации совместной деятельности учителя и учащихся, обеспечивающую достижение запланированных результатов обучения, и педагогическую деятельность преподавателя по проектированию, ор-

ганизации и проведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для обучающихся.

Формирование профессиональной готовности бакалавров педагогического направления к инклюзивному обучению детей с ОВЗ в открытой образовательной среде есть процесс длительный и не может быть представлен линейно. Как и процесс познания, он имеет спиралевидный характер. Для движения и развития уровня готовности студентов к реализации инклюзивного обучения характерно поэтапное освоение профессиональной деятельностью. Выделим три этапа технологии формирования готовности бакалавров педагогического образования к реализации инклюзивного обучения детей с ОВЗ в открытой образовательной среде.

1 этап. Приобретение опыта – закладывает компоненты профессиональной деятельности студентов:

– научно-информационный: в овладении научными знаниями и практическими навыками работы педагогической деятельности;

– социально-психологический: овладение основами общей, возрастной и социальной психологии;

– коммуникативный: обеспечивает знание правил и приемов риторики, полемики и рефлексивного слушания.

2 этап. Применение опыта – готовит студентов к решению профессиональных задач через профессиональное самоопределение, овладение специальными знаниями в области конфликтологии и развитие компьютерной и информационной грамотности. Проводится диагностика уровня готовности студентов к реализации инклюзивного обучения детей с ОВЗ в открытой образовательной среде. Развитие компонентов готовности профессиональной деятельности к инклюзивному обучению происходит в обогащении опыта педагогической деятельности во время прохождения педагогической практики и участии в семинарах и ве-бинаров по инклюзивному обучению детей с ОВЗ. Формируется ценностное отношение к профессиональной деятельности.

3 этап. Преобразование опыта – характеризуется сформированностью ОК и ПК, интеграцией общих (предметных, философских, психолого-педагогических) и специальных, профессиональных знаний, готовностью к реализации инклюзивного обучения детей с ОВЗ. Компоненты готовности бакалавров педагогического образования к реализации инклюзивного обучения детей с ОВЗ в открытой образовательной среде выражается в умении организации постановки задачи, самостоятельном поиске методов решения исследовательских задач, владении прогностически-

ми умениями выдвигать гипотезы и находить альтернативные решения проблемы. Студент обладает высоким уровнем рефлексивной культуры и профессиональной эрудиции. Оценка готовности и корректировка результатов обучения способствуют продвижению развития деятельности от продуктивных действий к творческим, повышает мотивацию и формирует осознанное отношение к профессиональной деятельности. На третьем этапе обучения за счет интеграции общих и специальных знаний, овладение конфликтологическими знаниями и навыками и роста компьютерной и информационной грамотности происходит формирование общекультурных и профессиональных компетенций, необходимых для работы с детьми с ОВЗ.

На этом этапе для формирования готовности реализации инклюзивного обучения студентам предлагались курсы по выбору, участие в научных конференциях, веб-семинарах, изучение практического опыта профессиональных сообществ и виртуальных стажировок.

В таблице 1 показан механизм взаимодействия общего и индивидуального модуля технологии, раскрывается содержание каждого модуля. Общий модуль обеспечивает интеграцию основных и специальных дисциплин и направлен на обеспечение качества подготовки будущих учителей к инклюзивному обучению детей с ОВЗ. Индивидуальный модуль расширяет возможности формирования профессиональной готовности студентов к построению личного профессионального плана реализации инклюзивного обучения детей с ОВЗ в открытой образовательной среде.

Для проведения педагогической практики в классах, где ведется инклюзивное образование детей с ОВЗ, студентам проводились курсы по выбору «ИКТ-компетентность учителя начальных классов при реализации ФГОС ОВЗ», «Формирование конфликтологической компетентности педагога как условие овладения навыками неконфликтного общения в процессе инклюзивного обучения детей с ОВЗ» и др.

С учетом ограниченности времени на изучение специальных дисциплин и введением модульного обучения, студентам предлагается в качестве профессионального саморазвития виртуальная стажировка.

Виртуальная стажировка одна из форм электронного образовательного ресурса, направленного на непрерывное профессиональное саморазвитие педагога. Особенности виртуальной стажировки: индивидуальность образовательных маршрутов, трансформированность и открытость образовательного пространства. Индивидуальность отвечает потребностям конкретных образовательных задач, определения собственного проблем-

ного поля, построения индивидуальных маршрутов с учетом мотивации и собственных ресурсов в достижении поставленных целей. Электронное образовательное пространство имеет возможность мобильно изменяться согласно потребностям обучающихся. Открытость образовательного пространства обеспечивает его практико-ориентированный характер.

Таблица 1 – Механизм взаимодействия общего и индивидуального модуля технологии

№ п/п	Модуль	Содержание
1	Общий модуль	Изучение дисциплин общих и специальных по профилю подготовки; психолого-педагогическая подготовка по программе подготовки бакалавров педагогического профиля. Включение в лекции и интерактивные практические занятия дополнительных сведений об инклюзивном обучении детей с ОВЗ. Представление курсов по выбору, направленных на усиление подготовки студентов к работе с детьми с ОВЗ в открытой образовательной среде: – «ИКТ-компетентность учителя начальных классов при реализации ФГОС ОВЗ»; – Дополнительная общеобразовательная общеразвивающая программа «Интернет-журналистика»; – Организация проектной деятельности с учащимися с ограниченными возможностями здоровья; – Педагогическая конфликтология как научно-прикладная отрасль знания. Приемы прогнозирования и разрешения педагогических конфликтов в триаде «Педагог-обучающийся-родитель» и др. Включение в образовательный процесс экспресс-контроля с использованием компьютерных средств.
2	Индивидуальный модуль	Построение личного профессионального плана реализации инклюзивного обучения детей с ОВЗ в открытой образовательной среде через неформальное самообразование: – участие в научных конференциях, – веб-семинарах, – изучение практического опыта профессиональных сообществ; – виртуальные стажировки. Научно-исследовательская работа: – выполнение учебно-исследовательских заданий на практике в школе. – написание курсовой и дипломной работы. – участие в студенческих научно-практических конференциях.

Виртуальная стажировка дает возможность изучать поставленные задачи на базе лучших образовательных практик, обеспечивает создание

условий для накопления профессионального опыта педагогов. Анализ собственных проблем педагогической деятельности, анализ достижений других специалистов, обмен профессиональным опытом, критическое осмысление и обобщение опыта коллег обогащает опыт педагогической практики и развивает культуру профессионального мышления студента.

Таким образом, современная технология обучения представляет собой системный метод проектирования, реализации, оценки, коррекции и последующего воспроизводства процесса обучения. Системный подход определяет технологию обучения как педагогическую категорию, ориентированную на совершенствование дидактической практики.

Список использованных источников

1. Ахмадов, М. М. Понятие готовности бакалавров педагогического направления подготовки к обучению детей с ОВЗ в открытой образовательной среде / Е.И. Санина, М.М. Ахмадов // Проблемы современного педагогического образования: сб. науч.трудов. Сер. Педагогика и психология. – Ялта : РИО ГПА, 2018. – Вып. 60. – Ч. IV – С. 371–374.

2. Нечаев, М. П. Виртуальная стажировка как эффективный ресурс непрерывного педагогического образования / М. П. Нечаев, Г. А. Романова // Вестник РУДН. Серия: Информатизация образования. – 2016. – №3. – С.109–113.

3. Сластенин, В.А. Технология профессионально-ориентированного обучения в высшей школе : учеб. пособие / В.А. Сластенин, П.И. Образцов, А. И. Уман, М. Я. Виленский. – М. : Юрайт, 2019. – 258 с.

УДК 37.041: 373.3 – 051

САМААДУКАЦЫЯ НАСТАЎНІКА ПАЧАТКОВЫХ КЛАСАЎ – АСНОВА ЯГО АСАБІСТАГА І ПРАФЕСІЙНАГА РАЗВІЦЦЯ.

Епішава В.Ф.

Беларускі дзяржаўны педагагічны ўніверсітэт імя Максіма Танка

г. Мінск, Рэспубліка Беларусь

Анатацыя. Самаадукацыя настаўніка пачатковых класаў з'яўляецца адным з найважнейшых элементаў яго прафесійнай дзейнасці. Бо развіццё педагога не павінна спыніцца са сканчэннем ВНУ і наступным пачаткам працоўнай дзейнасці. Не стаіць на месцы час, кожны год мяняюцца навучальныя планы і праграмы, мяняюцца тэхналогіі. Ды і самі сённяшнія дзеці і падлеткі зусім не падобныя на іх аднагодкаў дваццацігадовай даўніны, яны патрабуюць асаблівага падыходу. Настаўнікі павінны бесперапынна павышаць сваю ўласную кваліфікацыю. Самаадукацыя педагога ўяўляе сабой строгі парадак пэўных сістэматызаваных задач, якія накіраваны на паглыбленне псіхалагічных навыкаў

камунікацыі, паглыбленне ўжо наяўных у настаўніка прафесійных ведаў, ды і проста асобаснае развіццё.

Ключавыя словы. Самаадукацыя, самаразвіццё, педагог, прафесійная дзейнасць, прафесійная кампетэнцыя, напрамкі самаадукацыі, формы арганізацыі самаадукацыі, вынікі самаадукацыі.

Annotation. Primary school teacher's self-education is one of the main issues of his professional activity. The development of a teacher should not stop with graduation and the next start of work. Time does not stand still, curricula and programs change every year, technology changes. Today, children and adolescents are not at all like their one-year-old from twenty years ago, they require a special approach. The teacher must continue to improve their skills. The teachers self-education is a strict order of specific systematized tasks that are aimed at deepening the psychological skills of communication, deepening existing professional knowledge and simply personal development.

Keywords. Self-education, self-development, teacher, professional activity, professional competence, areas of self-education, forms of organization of self-education, self-education results.

Актуальнасць тэмы самаадукацыі педагога дыктуецца, з аднаго боку, самой спецыфікай настаўніцкай дзейнасці, яе сацыяльнай роллю, з другога боку, рэаліямі і тэндэнцыямі бесперапыннай адукацыі, што звязана з пастаянна зменлівымі ўмовамі працы, патрабаваннямі грамадства, эвалюцыяй навукі і практыкі; усё больш узрастаючымі патрабаваннямі да чалавека, яго здольнасці хутка і адэкватна рэагаваць на змену грамадскіх працэсаў і сітуацый, гатоўнасць перабудаваць сваю дзейнасць, умела вырашаць новыя, больш складаныя задачы. Вось як вызначае паняцце "Самаадукацыя" педагагічны слоўнік:

"Самаадукацыя – мэтанакіраваная пазнавальная дзейнасць, якой кіруе сама асоба; набыццё сістэматычных ведаў у якой-небудзь галіне навукі, тэхнікі, культуры, палітычнага жыцця і інш. У аснове самаадукацыі – цікавасць асобы ў арганічным спалучэнні з самастойным вывучэннем матэрыялу"[3].

Для прафесійнай дзейнасці педагога сёння недастаткова проста працаваць ва ўстанове адукацыі і ведаць свой прадмет. Для педагагічнай дзейнасці на сучасным узроўні патрабаванняў грамадства неабходна пастаянна абнаўляць і абагачаць свой прафесійны патэнцыял. Асноўнымі напрамкамі самаразвіцця асобы ёсць самавыхаванне (выхаванне волі, якасцяў характара, пэўнай мадэлі паводзін) і самаадукацыя (пазнанне новага, асэнсаванне інфармацыі, яе інтэграцыі з ведамі, інтэлектуальнае абагачэнне). Паказчыкамі прафесійнай кампетэнтнасці настаўніка пачатковых класаў па крытэрыю самаразвіцця і самаадукацыі можна лічыць:

– "самакрытычнасць, патрабаванне да сябе;

– патрэба ў аднаўленні тэарэтычнага і практычнага вопыту педагагічнай дзейнасці, схільнасць да інавацыйнай дзейнасці;

– даследчыцкі стыль дзейнасці”[1, с. 58-59].

Фактары, якія стымулююць самаразвіццё педагога:

– цікавасць да працы;

– адказнасць за вынікі працы;

– прыклад калег;

– навізна дзейнасці;

– прыклад і ўплыў адміністрацыі;

– арганізацыя метадычнай працы;

– магчымасць атрымання прызнання ў калектыве.

Самаадукацыя педагога можа мець некалькі напрамкаў:

– прафесійны (прадмет выкладання);

– псіхолага-педагагічны (арыентацыя на вучняў і бацькоў);

– псіхалагічны (імідж, зносіны);

– метадычны (педагагічныя тэхналогіі, формы і метады адукацыі);

– прававы;

– эстэтычны;

– палітычны;

– вывучэнне замежнай мовы;

– інфармацыйна-камунікатыўныя тэхналогіі.

На сённяшні дзень выкарыстоўваюцца самыя рознабаковыя формы арганізацыі самаадукацыі педагога:

– спецыяльная адукацыйная падрыхтоўка (атрыманне другой спецыяльнасці);

– курсы павышэння кваліфікацыі;

– выкарыстанне дыстанцыйных тэхналогій;

– праца метадычных аб’яднанняў;

– правядзенне семінараў, педагагічных чытанняў;

– СМІ;

– бібліятэкі, музеі.

Кожная дзейнасць не мае сэнсу, калі ў выніку яе не ствараецца які-небудзь прадукт, ці няма дасягненняў. І ў асабістай самаадукацыі настаўніка павінны быць вынікі, якія рэалізоўваюцца за пэўны перыяд. Такімі вынікамі могуць быць:

– павышэнне якасці выкладання прадмета;

– распрацаваныя ці выдадзеныя метадычныя дапаможнікі, праграмы, артыкулы;

– распрацоўка новых метадаў і прыёмаў адукацыі;

– распрацоўка дыдактычных матэрыялаў;

– распрацоўка і правядзенне адкрытых урокаў.

Такім чынам, самаадукацыя настаўніка пачатковых класаў – абавязковая ўмова прафесійнай дзейнасці педагога. Грамадства заўсёды прад'яўляла, і будзе прад'яўляць да настаўніка самыя высокія патрабаванні. Самаразвіццё, самаадукацыя – прыкмета прафесіянала высокага ўзроўню. Настаўніка трэба пабуджаць рабіць крокі ў сваім прафесійным развіцці. Пабуджаць, планіраваць, кантраляваць і стымуляваць – гэта дапаможа настаўніку ўключыцца ў працэс адукацыі.

📖 *Спіс выкарыстаных крыніц*

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании. – Минск: Нац. Центр правовой информ. Респ. Беларусь, 2011. – 400 с.

2. Эверт, Н. А. Диагностика профессиональной культуры и мастерства работников образования: учеб. пособие / Н. А. Эверт. – Красноярск: РИО КГПУ, 2004. – 354 с.

3. Электронный педагогический словарь.

УДК 371.132

ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ И ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА

Ковалева Е.А.

Гомельский государственный педагогический колледж имени Л.С. Выготского

г. Гомель, Республика Беларусь

Аннотация. В статье рассматривается проблема профессионального выгорания и коррекционной работы с педагогами.

Ключевые слова: выгорание, учитель, здоровье, личностное развитие.

Annotation. The article contains the problems of professional burnout and correctional work with teachers.

Keywords: burnout, teacher, health, personal development.

В своём учебнике «Психология профессионального здоровья» Г.С. Никифоров приводит данные исследования, согласно которому учителя как профессиональная группа отличаются крайне низкими показателями физического и психического здоровья, которое снижается по мере увеличения стажа работы в школе. Научно подтверждено и доказано, что спустя 15–20 лет педагогической практики учитель невольно оказывается в состоянии психологического кризиса: развивается заметное истощение нервной системы, «эмоциональное сгорание» (burnout) на ровне с общим физическим недомоганием.

Потери здоровья учителя, которое может рассматриваться как показатель степени социальной адаптации, нередко ниже, чем у больных неврозами. Проработав более 10 лет на педагогической ниве, учитель и сам испытывает постоянно нарастающую нервозность, психическое изнеможение, напряжение. А ведь представленный фактор имеет глубочайшие исторические корни. Ещё в конце XIX века педагог, философ В. Розанов заметил, что в России есть различные покровительствующие, в том числе больным или бездомным животным, детям, старикам, но нет никого и ничего, кто заботился бы об учителе. В материалах 2-го Всероссийского съезда учителей, проходившем в 1915 году, также осветили этот вопрос. К.Д. Ушинский отмечал, что «учащие» (тогда так называли учителей) испытывают страдания от своего социального положения в обществе, загруженности, уровня зарплаты.

Невольно возникает ощущение, что учительство закодировано самой историей на высокий фактор риска для психоэмоционального и физического здоровья. Разорвать этот более чем столетний заколдованный круг можно, только самостоятельно вернув себе своё же здоровье, – для этого сам педагог должен осознать, что здоровье – это высшая ценность. Важно и нужно к тому же, полюбив и приняв себя осознать, что профессия учителя коренным образом отличается от всех иных, что, в свою очередь, требует и особой тщательной заботы о себе и своём состоянии. Чем же приметна профессия учителя? Во-первых, повышенными обязательствами. Она многократно по сравнению с другими профессиями увеличивает наше «обязан». Но кому и чем? Скорее всего, это не совсем осознанное обязательство перед будущим, что, безусловно, отражается не только на личностном, психологическом, но и физиологическом состояниях учителя как человека. [1, с.297]

Эмоциогенность заложена в самой сути учительского труда. Эмоциогенные формы профессиональной дезадаптации работающих учителей (в ярко выраженной форме это синдром сгорания) являются характерным признаком данного вида деятельности, и в то же время, могут быть явным показателем профессиональной непригодности.

Можно отметить как особо значимые шесть пунктов психического здоровья, на развитие и поддержку которых опирается психолог при работе с учителем: 1) положительное отношение к себе, принятие; 2) оптимальное развитие, рост и самоактуализация личности; 3) личная автономия; 4) психическая интеграция; 5) субъективное восприятие окружения; 6) умение адекватно воздействовать на ближнее окружение.

Около 80 % педагогов осознают о наличии у них «синдрома сгорания» – сложного психофизиологического феномена, который определяется как эмоциональное, физическое и умственное истощение, связанное с продолжительной психоэмоциональной нагрузкой. Синдром выражается в подавленном депрессивном состоянии, постоянном чувстве усталости и опустошенности, нехватке энергии и энтузиазма, утрате способности видеть положительные результаты своей деятельности, отрицательной установке по отношению к работе и к жизни в целом. Поэтому «сгорающие» профессионалы – это сочувствующие, гуманные, мягкие, увлекающиеся идеалисты, ориентированные на людей, и одновременно – неустойчивые, интровертированные, фанатичные.

В современной психологии выделяют три фактора, играющих существенную роль в «эмоциональном сгорании»: организационный, личностный и ролевой. Также установлено, что с развитием «сгорания» связана значимость работы как ведущего мотива деятельности. Когда деятельность воспринимается как незначимая в собственных глазах, то данный синдром развивается и заметнее, и быстрее. Испытывающие недостаток независимости больше других подвержены «сгоранию». На психоэмоциональное состояние учителей также может влиять организационный климат в коллективе, отношение администрации. Если администрация школы обеспечит работникам возможность профессионального роста, наладит комфортные поддерживающие отношения, распределит обязанности, то такая атмосфера будет способствовать налаживанию эмоционально-положительного климата во всём коллективе.

Поэтому, как правило, выделяются часто встречающиеся причины «синдрома выгорания» у учителей: а) напряжённость и конфликты в профессиональном окружении, недостаточная поддержка со стороны коллег; б) монотонный и нетворческий характер деятельности, когда нет условий для самовыражения учителя, для экспериментов, новаций; в) вкладывание в работу больших личностных и материальных ресурсов при недостаточном признании и положительной оценке со стороны окружающих и руководства; г) постоянное моральное напряжение из-за систематического дефицита средств к существованию; д) конфликт между реальностью и идеальной педагогической парадигмой, сложившейся у педагога (стремление контролировать свои эмоции, быть равным и т.д.); е) неразрешённые личностные конфликты педагога, переживание собственной неполноценности. ж) работа без видимой перспективы, невозможность выстроить профессиональную карьеру в тех условиях, в которых рабо-

тает учитель; з) немотивированность вверенных подопечных, результаты работы с которыми не «видимы» или не «ощутимы».

Тем не менее одним из существенных факторов, препятствующих развитию «синдрома выгорания», является принятие личной ответственности за происходящее. Но если учитель всё-таки во всём винит своё окружение, то чувство бессилия и безнадёжности только возрастает в разы.

Так или иначе, психологическая помощь при эмоциональных проблемах может реализовываться через работу с «выгоранием» и через «смягчение действия организационного фактора». В первом случае предполагается работа с учителем как с клиентом и, следовательно, возможность для психолога использовать самый широкий спектр психотерапевтических и консультативных практик: телесно-ориентированную, бихевиоральную, гуманистическую и др.

Практикующий психолог занимается профилактикой отклонений психического здоровья, стремится увеличить степень понимания педагогом психологии учеников, учит создавать здоровую атмосферу в классе. Так же в педагогической психологии отмечается, что важное место в укреплении психического здоровья учителя занимают медитация, элементы аутопсихоанализа, аутогенная тренировка, тренинги, вовлечение в художественно-творческую и креативную деятельность, техники гештальттерапии [2, с.180-182]. Поскольку не все учителя делают научные открытия, создают произведения искусства или литературы, но их своеобразная и необычная творческая деятельность связана с решением многообразных и быстро меняющихся производственных задач в условиях ограниченного времени, они не имеют свободного времени для обдумывания. Все возникающие задачи, хочет учитель этого или нет, имеет ли он готовое решение или нет, должны быть реализованы точно и сиюминутно. Именно поспешность, сложность, срочность, дефицит времени по мнению проф. Г.С. Никифорова являются основными причинами частой смены положительных и отрицательных эмоций у учителя, причина его психофизиологического нездоровья [1, с.311].

По исследованиям всё того же проф. Г.С. Никифорова, особенности педагогической деятельности и некоторые трудовые сдвиги в процессе работы учителя позволяют выделить филогенетический, сравнительно новый тип эмоций высшего интеллектуального порядка, то есть эмоции творчества, которые по качественным признакам и внешним проявлениям отличаются от эмоций низшего порядка и от эмоционального стресса. При изучении эмоциональных проявлений учителя (наблюде-

ние, тестирование и т.д.) во время осуществления производственной деятельности было обнаружено, что не все эмоции служат помехой для работы. Кроме эмоционального дистресса, возникают и эмоциональные реакции интеллектуального порядка. Они отмечаются у 47 % исследуемых. Именно специфика работы педагога свидетельствует, что активизация мыслительной деятельности, эмоциональная активность является достаточно сложной для субъекта, что только субъективно лёгкие задачи человек может решать без эмоциональной активности, без «эвристики». И если бы учитель был научен «пользоваться» эмоциями высшего порядка, то у него появилась бы возможность активизировать свою творческую деятельность, что, в свою очередь, способствовало бы объединению и статистической взаимосвязи многочисленных процессов умственной деятельности, и взаимоотношению различных анализаторов между собой.

Также многочисленные исследования отмечают, что без высокого эмоционального напряжения не может быть и речи о творческом подъёме, а также о решении производственных интеллектуальных задач. По ходу напряжённой учительской работы, когда сомнения и колебания постепенно уменьшаются, цели и идеи становятся более ясными, эмоции высшего интеллектуального порядка проявляются творческим подъёмом. Творческий подъём, в свою очередь, уменьшает и снимает утомление. В это же время растёт целенаправленность и работоспособность индивидуума, более ярко проявляются творческие элементы труда учителя, разумеется, за счёт активации лимбико-ретикуляторных и гипоталамо-таламических восходящих разрядов. Расслабление наступает тогда, когда учитель владеет своим эмоциональным состоянием и переводит его в творчество [1, с. 309–310].

Если работа происходит в постоянном творческом напряжении и связана с решением определённых задач, она приобретает ту эмоциональную окраску, которая делает её либо интересной и радостной, либо наоборот, вызывает неминуемое огорчение. Таким образом, в работе учителя выявлена целая группа рисков, которые можно либо перевести в творчество, сохранив здоровье, либо спровоцировать конфликтные ситуации, актуализировать эмоциональные стрессы, вплоть до развития соматических заболеваний, резюмирует проф. Г.С. Никифоров [1, с.310].

С синдромом выгорания может столкнуться каждый специалист, не только учитель, в особенности работающий в сфере «помогающих» профессий. Создание профилактических и «обновляющих» программ пред-

ставляет собой очень перспективный и эффективный вид помощи «выгорающим» работникам.

Для снижения эмоционального истощения необходимо совершенствование коммуникативной компетентности. Внешняя поддержка не всегда оказывает положительное влияние на уровень выгорания. Её роль, очевидно, обусловлена видом поддержки и психологической готовностью (установкой, менталитетом и др.) человека принять помощь. [1, с.376] По утверждению психологов, переживания по поводу полного сгорания на профессиональной деятельности занимают одно из лидирующих мест в цепочке стрессов и по глубине переживаний уступают, наверное, только потере близкого человека. Но, как это не прискорбно, мало найдётся людей, которые ни разу не задумывались о смене рода деятельности, попав в описываемую ситуацию. Сегодня, получивший широкое распространение во всём мире, способ радикальной смены профессиональной области или карьерная пауза – могут стать действительно реально ощутимой помощью для «выгоревших» и опустивших руки от безысходности профессионалов. Стоит только заручиться помощью и поддержкой надёжного тыла в лице родных и близких, соратников, и создать, конечно же, некую финансовую базу на время этой самой «паузы». Ведь рано или поздно даже самые пылкие и преданные своему делу остывают, оказавшись один на один со своей депрессией, вызванной хроническим пребыванием в стрессовом состоянии. Пропадает какая-то изюминка, кураж от своей деятельности. Наступает кризис, когда гложущая неудовлетворённость становится повседневной реальностью. Всем свойственно перегорать, учитель – отнюдь не исключение. Есть мнение – и как мне кажется, совершенно правильное, что в нашу психику от природы заложена способность к самоисцелению, своего рода иммунитет. Ведь даже профессиональная психотерапия занимается не столько решением проблем, сколько поиском резерва для их устранения. И мысль о смене профессиональной деятельности не выходит из головы. Важно задуматься, в каком направлении осуществить движение, ведь сменить курс никогда не поздно. Просто есть смысл дать возможность себе, рискнув, вернуть радость и наполненность от своей деятельности и жизни в целом.

Список использованных источников

1. Психология здоровья : учебник для вузов / под ред. Г. С. Никифорова. – СПб. : Питер, 2006.– 607 л.

УДК 378.046.4

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМОРАЗВИТИЕ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Митрохина С.В.
Тульский государственный педагогический университет имени Л.Н. Толстого
г. Тула, Российская Федерация

Аннотация. В статье рассматривается проблема профессионального саморазвития учителя начальных классов. Анализируются различные подходы к определению данного понятия. Устанавливаются связи между профессиональным саморазвитием и компетентностью педагога. Описаны компоненты профессиональной компетентности и определены формы работы учителя по саморазвитию.

Ключевые слова: профессиональное саморазвитие, учитель, качество образования, профессиональная компетентность.

Annotation. The article considers the problem of professional self-development of primary school teachers. Various approaches to the definition of this concept are analyzed. Links are established between professional self-development and the competence of the teacher. The components of professional competence are described and the forms of the teacher's self-development work are determined.

Keywords: professional self-development, teacher, quality of education, professional competence.

Решение задачи повышения качества образования во многом определяется уровнем профессиональной компетентности педагогических кадров, осуществляющих образовательный процесс. Современная система образования претерпевает серьезные изменения, связанные с внедрением новых образовательных стандартов, реализацией системно-деятельностного подхода, цифровизацией образовательного пространства. Это влечет за собой изменение статуса учителя, из источника информации он «превращается» в организатора учебно-познавательной деятельности, и, как следствие, требования к его профессиональной компетентности. Современный учитель – это грамотный специалист, творчески решающий профессионально-педагогические задачи, стремящейся к постоянному развитию и самообразованию, эффективно выполняющий задачи воспитания и развития обучающихся.

Вопросы профессиональной компетентности рассматривались в работах Зимней И.А., Зеера Э.Ф., Загвязинского В.И., Краевского В.В., Ямбурга Е.А. и других ученых.

Опираясь на работы В. В. Краевского, И. Я. Лернера, А. К. Марковой, А. В. Хуторского, мы в составе профессиональной компетентности учителя выделяем следующие компоненты:

– когнитивный – система педагогических знаний;

– операционно-технологический – владение методами, технологиями и способами обучения, воспитания и профессионально-педагогического взаимодействия;

– личностный – мотивы деятельности, социальная позиция, черты личности.

Проведенная диагностика сформированности профессиональной компетентности учителей начальных классов показала, что самые высокие показатели зафиксированы по когнитивному критерию, т. е. участники эксперимента обладают достаточным уровнем теоретических знаний в области преподаваемых предметов, педагогики и психологии. Не много ниже были результаты по операционально-технологическому критерию и самые низкие результаты учителя продемонстрировали по личностному компоненту. Полученные результаты позволили обнаружить проблемы в мотивационной сфере, в удовлетворенности профессиональной деятельностью, в социальной позиции у большей части учителей. Поэтому для развития профессиональной компетентности учителей начальных классов необходимо обратить внимание на личностный компонент, который в первую очередь связан с профессиональным саморазвитием педагога.

Термин саморазвитие является достаточно неоднозначным. Он включает самоопределение, самообразование, самовоспитание, самореализацию и др.

В. А. Сластенин профессиональное саморазвитие учителя рассматривает как «процесс интеграции внешней профессиональной подготовки и внутреннего движения, личностного становления человека» [1].

Профессиональное саморазвитие учителя Зеер Э.Ф. считает существенным компонентом профессионального становления педагога.

Профессиональное саморазвитие педагога, по мнению Е. И. Рогова, А. Б. Орлова, Т. М. Сорокиной, связано:

– «с изменением системы деятельности, позволяющей сформировать личностный стиль»;

– «с формированием элементов профессионального самосознания» [2, с.13–14];

– в потребности во взаимодействии с участниками образовательного процесса;

– в интересе к субъекту образовательной деятельности, удовлетворенности от взаимодействия с ним, несмотря на возникающие трудности.

Процесс саморазвития связан решением следующего ряда проблем: формирование мотивации учения, преодоление однообразия педагогического труда, развитие инициативы, самостоятельности, индивидуализация педагогической деятельности, формирование навыков проектирования, разработки, экспертизы продуктов собственной педагогической деятельности и самого процесса.

Одним из средств достижения высокого уровня профессионализма учителя является индивидуальная образовательная траектория профессионального саморазвития педагога. Она «представляет собой целенаправленную проектируемую дифференцируемую образовательную программу, обеспечивающую учителю позиции субъекта выбора, разработки и реализации личной программы саморазвития при осуществлении научно-методического сопровождения его профессионального развития» [3]. Целью и соответственно результатом реализации индивидуальной образовательной траектории является развитие профессиональной компетентности учителя начальных классов и, как следствие, повышение качества образования [4].

Основополагающими факторами построения индивидуальной образовательной траектории служат мотивационная сфера педагога и его индивидуальные образовательные потребности, направленные на развитие в профессиональной сфере, повышение профессиональной компетентности.

Построение индивидуальной образовательной траектории опирается на следующие факторы:

– особенности, потребности и интересы самого педагога, его обучающихся и их родителей в рамках образовательного и воспитательного процессов;

– возможность образовательного учреждения удовлетворить образовательные потребности педагога;

– возможности материально-технической базы образовательного учреждения [5].

Н.Л. Галеева предлагает следующие формы работы для развития этих компонентов:

– для развития когнитивной составляющей рекомендуется чтение профессиональной литературы, периодики, а также прослушивание лекций, курсов;

– для операционно-технологической составляющих удобно использовать практико-ориентированные семинары, тренинги;

– для личностной составляющей необходимо создание условий, обеспечивающих участие педагогов в жизни профессионального социума, установка системы поощрений [5].

Очень важно, чтобы в процессе профессиональной деятельности учитель начальных классов принимал участие в научно-методических мероприятиях различного уровня, начиная с уровня образовательной организации и заканчивая мероприятиями международного уровня, в конкурсах профессионального мастерства, а также в различные рода олимпиадах, конкурсах, соревнованиях со своими учащимися. Подготовка к таким мероприятиям является стимулом профессионального саморазвития, формирует положительную мотивацию и социальную активность учителя в профессиональной деятельности.

Таким образом, профессиональное саморазвитие учителя начальных классов будет способствовать развитию профессиональной компетентности педагога, с одной стороны, и повышению качества образования, с другой стороны, так как одной из составляющих качества образования в современных условиях выступает качество педагогических кадров.

Список использованных источников

1. Сластенин, В.А. Профессиональное саморазвитие учителя / В. А. Сластенин // Сибирский педагогический журнал. – 2005. – №2. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnoe-samorazvitie-uchitelya. – Дата обращения: 10.10.2019.

2. Сорокина, Т.М. Развитие профессиональной компетенции будущих учителей начальной школы : монография / Т.М. Сорокина. – Н .Новгород : НГПУ, 2002. – 169 с.

3. Ястребова, Г.А. Индивидуальный образовательный маршрут педагога как инструмент овладения новыми профессиональными компетенциями в условиях внедрения профессионального стандарта педагога / Г. А. Ястребова, Г. В. Цветкова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – Т. 25. – С. 26–30. – Режим доступа: http://e-koncept.ru/2014/55249.htm. – Дата доступа: 10.10.2019.

4. Пашарина, Е.А. Индивидуальный образовательный маршрут учителя как средство повышения профессиональной компетентности / Е.А. Пашарина // Инновационная наука. – 2017. – №3-2. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/individualnyy-obrazovatelnyy-marshrut-uchitelya-kak-sredstvo-povysheniya-professionalnoy-kompetentnosti. – Дата доступа: 10.10.2019.

5. Галеева, Н.Л. Содержание и технологии мониторинга уровня профессиональной компетентности учителя / Н.Л. Галеева //Справочник заместителя директора школы. – 2008. – № 12. – С.18–28.

УДК 373.3[808.5+81’373]

УДАСКАНАЛЕННЕ КУЛЬТУРЫ МАЎЛЕННЯ ЯК СРОДАК АСОБАСНА-ПРАФЕСІЙНАГА САМАРАЗВІЦЦЯ НАСТАЎНІКА ПАЧАТКОВЫХ КЛАСАЎ

Мордас Н.Р.
Беларускі дзяржаўны педагагічны ўніверсітэт імя Максіма Танка
г. Мінск, Рэспубліка Беларусь

Анатацыя. У артыкуле разглядаюцца шляхі ўдасканалення прафесійна-маўленчай культуры настаўнікаў пачатковых класаў праз вывучэнне фразеалагізмаў біблейскага паходжання.

Ключавыя словы: асобасна-прафесійнае самаразвіццё, Біблія, біблейскія фразеалагізмы, культура маўлення, устойлівыя выразы, фразеалогія, эўфемізм.

Annotation. The article considers the ways of improving the professional speech culture of primary school teachers through the study of phraseological units of biblical origin.

Keyword: Personal and professional self-development, Bible, biblical phraseological units, speech culture, stable expressions, phraseology, euphemism.

Агульнавядома, што дасканалае валоданне маўленнем – неабходная ўмова паспяховай прафесійнай дзейнасці любога настаўніка, але менавіта для настаўніка пачатковых класаў гэтая кампетэнцыя з’яўляецца найбольш значнай. Малодшыя школьнікі ў гэты ўзроставы перыяд фарміруюць свае ідэалы, пазіцыі і погляды, ствараюць светапогляд, засвойваюць пэўныя нормы паводзін у кантэксце беларускай нацыянальнай культуры. Можна сцвярджаць, што менавіта ў гэты час маленькі чалавек пераўтвараецца ў асобу. Якраз у гэты перыяд для настаўніка надзвычай важна быць для дзяцей яскравым узорам валодання высокай культуры маўлення, таму што, на жаль, на этапе пачатковага навучання маўленчая дзейнасць на роднай мове малодшых школьнікаў зусім невялікая. У сувязі з гэтым даволі актуальнай з’яўляецца праблема ўдасканалення маўленчай культуры настаўніка пачатковых класаў як сродка асобасна-прафесійнага самаразвіцця.

Маўленчая культура настаўніка – гэта веданне і валоданне нормамі вуснай і пісьмовай формамі літаратурнай мовы, багатым актыўным лексічным запасам і ўменне выкарыстоўваць яго ў розных умовах прафесійных педагагічных зносін. Разам з тым, правільнае маўленне настаўніка – гэта не толькі шырокае выкарыстанне лексікі, якая адпавядае пэўнаму стылю, мэце і задачам урока, але і, перш за ўсё, гэта вобразнае, багатае і яркае маўленне, якое найбольш эфектыўна ўздзейнічае на малодшых школьнікаў і якое сведчыць пра высокі ўзровень агульнай культуры, выхаванасці і эрудыцыі педагога.

Адным са сродкаў разнастайнасці і выразнасці маўлення, які дазваляе палепшыць ўспрыманне малодшымі школьнікамі вучэбнага матэрыялу, уздзейнічае на іх пачуцці і ўяўленні, з'яўляецца выкарыстанне фразеалагічных адзінак. Менавіта ўмелае ўжыванне фразеалагізмаў на ўроках і ў пазакласнай рабоце сведчыць пра высокі ўзровень маўленчай культуры настаўніка, яго маўленчага густу.

Аднак пры выкарыстанні фразем часам узнікаюць пэўныя складанасці праз няведанне іх правільнага значэння, недакладнасці ўжывання ў адпаведнасці са зместам і тэмай урока. Каб пазбегнуць такіх маўленчых памылак, настаўніку неабходна пастаянна самастойна пашыраць свае веды ў галіне фразеалогіі, цікавіцца пытаннямі паходжання і сэнсу фразеалагічных адзінак, іншымі словамі, займацца асобасна-прафесійным самаразвіццём. Асаблівую ўвагу ў гэтым плане патрабуюць фразеалагізмы біблейскага паходжання як найбольш складаныя ў семантычным і этымалагічным аспектах.

Культура беларускага народа як культура хрысціянская спрадвеку была прасякнута біблейскай філасофіяй і ідэалогіяй, у якіх заахвочвалася дабрыня, спагада да ўсіх людзей, чысціня думак, намераў і ўчынкаў і, наадварот, асуджалася зло ва ўсіх яго праявах. Сама Біблія і біблейская фразеалогія ў прыватнасці, і на цяперашні час з'яўляюцца носьбітамі наймацнейшага маральна-дыдактычнага зараду, што дае падставу для іх актыўнага выкарыстання настаўнікамі пачатковых класаў у сваёй прафесійнай дзейнасці.

Біблейская фразеалогія – гэта сукупнасць устойлівых выразаў, што паходзяць з Бібліі, кніг Святога Пісання, якія ствараліся ў розны час, рознымі аўтарамі, з рознымі мэтамі і ў розных мясцінах. Біблейскія фразеалагізмы – гэта ўстойлівыя, узнаўляльныя спалучэнні слоў, часцей за ўсё надзеленыя экспрэсіўнасцю, эмацыянальна-ацэначнай характарыстыкай якасцей, эмоцый чалавека ці нейкіх з'яў і сітуацый. Разам з тым, значная іх частка мае павучальны характар і ўяўляе сабой парады, павучанні, перасцярогу, пажаданні і г.д. Таму галоўнай асаблівасцю зместу біблейскіх фразем з'яўляецца маральна-этычная тэматыка – дабро і зло, загана і дабрачыннасць, злачынства і ахвярнасць, раскаянне і адплата. У большасці выпадкаў яны маюць пераносныя значэнні (метафарычныя, сімвалічныя, алегарычныя, абагульнена-вобразныя).

Паводле структуры фраземы біблейскага паходжання падзяляюцца на два разрады:

1) устойлівыя выразы, суадносныя са словазлучэннямі: блудны сын, краевугольны камень, лазара пець *(спяваць),* манна нябесная, святая святых, царства нябеснае і інш.;

2) фразеалагізмы-сказы, якія разам з прымаўкамі ды афарызмамі выказваюць розныя парады, пабуджэнні, перасцярогу, забарону, пажаданні і г.д.: закопваць свой талент у зямлю; левая рука не ведае, што робіць правая; няма прарока ў сваёй айчыне; не хлебам адзіным жыве чалавек; помніць як *"ойча* наш"; час раскідваць каменні і час збіраць каменні інш.

Некаторыя навукоўцы ў складзе біблейскай фразеалогіі, апрача ўстойлівых фразеалагічных словазлучэнняў, вылучаюць асобныя лексемы, якія па-за межамі Бібліі ўжываюцца як вобразныя метафары і сімвалы, напрыклад: ад, рай, Галгофа, Эдэм, прах і інш. Нараўне з фраземамі гэтыя словы ствараюць вялікую моўную групу, якая мае назву "біблеізмы".

Біблейскія фразеалагізмы даволі неаднародныя па сваім характары і актыўнасці ўжывання: некаторыя з іх ужываюцца ў маўленні часта *(блудны* сын, бальзам на рану, памылкі маладосці, жывая вада), іншыя перайшлі ў разрад архаізмаў і выкарыстоўваюцца значна радзей: арэдавы вякі, муфасаілаў век, пад спудам трымаць.

Паміж фраземамі існуюць пэўныя адрозненні і па характары сувязі з тэкстамі Святога Пісання. Па гэтай класіфікацыі біблейскія фразеалагізмы падзяляюцца на некалькі разрадаў:

1) фразеалагічныя адзінкі, у аснову якіх пакладзены пэўныя біблейскія эпізоды, г.зн. абапіраюцца на яе сюжэт, прычым нярэдка ў сваім складзе маюць уласныя імёны: вавілонскае стоўпатварэнне, вяртанне блуднага сына, юдаў пацалунак;

2) метафарызаваныя выразы, якія перайшлі з адпаведных словазлучэнняў Бібліі, дзе ўжываюцца ў першасным, прамым значэнні: краевугольны камень, косць ад косці, саляны слуп;

3) устойлівыя выразы, якія ўжо выкарыстоўваюцца ў Бібліі іншасказальна, у якасці фразеалагізмаў: корань зла, соль зямлі.

Як ужо было адзначана, крыніцай фразеалагічных адзінак першай групы з'яўляецца пэўны сюжэт Святога Пісання. Так, калі мы гаворым пра нейкія дзеянні, якія суправаджаюцца шумам, крыкамі, поўнай неразбярыхай, усеагульнай блытанінай і беспарадкам, то выкарыстоўваем фразеалагізм вавілонскае стоўпатварэнне. Эпізод з будаўніцтвам вавілонскай вежы апісаны ў біблейскай кнізе Быццё і адносіцца да пачатковага перыяду Свяшчэннай гісторыі, калі "па ўсёй зямлі была адна мова і адна гаворка" (Быццё, 11, 1). Але нашчадкі Ноя, жыхары старажытнага горада Вавілона (цяперашняя тэрыторыя Ірана), пасяліўшыся на раўніне Сенар, задумалі зрабіць грандыёзную вежу (аж да самога неба!), якая праславіла б іх, і тым зраўняцца з самім Богам. Але Гасподзь сышоў на

зямлю і спыніў будаўніцтва, змяшаўшы мовы будаўнікоў такім чынам, што яны ўжо не разумелі адзін аднаго. Людзям было ўжо не да вежы, падняўся страшэнны вэрхал і гвалт – якраз тое, што мы сёння і называем вавілонскім стоўпатварэннем – "…змяшаў Гасподзь мову ўсёй зямлі, і адтуль рассеяў іх Гасподзь па ўсёй зямлі" (Быццё, 11, 3-9). Вавілонская вежа ўспрымаецца як сімвал ганарлівасці чалавецтва [1, 69-70].

Фразема валаамава асліца *(валаамаў* асёл) *(загаварыў)* ужываецца для характарыстыкі непрыкметнага, маўклівага, не надта разумнага чалавека, які звычайна не меў намеру выказваць свае думкі і раптам прамаўляе свае меркаванні, нязгоду або пратэст па нейкай важнай праблеме. Цікава адзначыць, што тая акалічнасць, што асёл звычайна ўвасабляе сабой дурноту, глупства, прывяла да разыходжання сучаснага сэнсу гэтай фраземы з тым, які гэты выраз мае ў Бібліі. Семантычнае адценне "ісціна адкрываецца простаму, неспрактыкаванаму чалавеку" ў сучаснай мове практычна згублена, таму гэты фразеалагізм зараз ужываецца ў якасці эўфемізму для абазначэння неразумнага, дурнога чалавека. Падзеі, у якіх удзельнічаюць Валаам і яго асліца (Лічбы, 22, 21-23), тычацца часу пераходу ізраільцян з Егіпта ў Зямлю Запаветную. Асліца прадракальніка Валаама, убачыўшы перад сабой анёла з мячом, звярнула з дарогі і пайшла ў поле. Валаам стаў біць асліцу, а яна раптам па Божай міласці запратэставала на чалавечай мове і пачала ўгаворваць яго не есці супраць волі Бога, а пакарыцца [1, 70-71].

Да фразеалагізмаў другой групы адносіцца фразема косць ад косці, якая спачатку служыла ўказаннем на сваяцкую блізкасць паміж кімсьці; пазней у больш шырокім значэнні пачала абазначаць глыбінную духоўную агульнасць, што звязвае людзей ці з'явы сацыяльнага плану. Гэты выраз паходзіць з адпаведнага словазлучэння Бібліі, дзе ўжываецца ў першасным, прамым значэнні. Стварыўшы з праху зямнога першага чалавека, Гасподзь дае яму "памочніка, падобнага да яго". Калі Адам прачнуўся і ўпершыню ўбачыў Еву, створаную з яго рабрыны, прамовіў : "Вось гэта косць ад касцей маіх і плоць ад плоці маёй" (Быццё,2,21-23). Гэтую фразеалагічную адзінку ўжываюць у тых выпадках, калі неабходна засведчыць ці ўстанавіць асабліва даверлівыя, мірныя ўзаемаадносіны [1, 200-202].

Фразеалагізм умыць *(умываць)* рукі ў Бібліі выкарыстоўваўся ў прамым, першасным значэнні. Так, у кнігах Старога Запавету паведамляецца, што на мэце шматлікіх ачышчальных абрадаў, якія прыпісваў Закон яўрэйскаму народу, было ачышчэнне ад граху. Цяжкі грэх забойства чалавека змываўся толькі крывёю. Калі ж забойца быў невядомы, адбываўся абрад абмывання рук у знак невінаватасці (чысціні) перад Богам

тых людзей, на чыёй зямлі быў знойдзены забіты (Лічбы, 35, 33; 2 Царствы,3,28; Другазаконне, 19, 11-13). Менавіта такі абрад абмывання рук здзяйсняе Понцій Пілат на вачах іерусалімскага натоўпу, каля па яго патрабаванні ён з двух асуджаных (Ісуса і Варавы) адпускае Вараву. Калі ў апошні раз спытаўся Пілат: "Якое ж ліха ўчыніў Ён? Але яны яшчэ мацней крычалі: хай будзе ўкрыжаваны! Пілат, бачачы, што нічога не дапамагае, а неспакой расце, узяў вады і ўмыў рукі перад людзьмі, кажучы: невінаваты я ў крыві Праведніка Гэтага; глядзіце самі." (Матфей, 27, 23-25). У сучаснай мове фразеалагічная адзінка мае значэнне "здымаць з сябе адказнасць за нешта, ухіляцца ад адказнасці ў чымсьці". Ужываецца таксама ў сітуацыі, калі чалавек, выкарыстаўшы ўсе магчымасці паўздзейнічаць на ход падзей, сам ухіляецца ад удзелу ў іх [1, 345-346].

Такім чынам, вывучэнне фразеалагізмаў біблейскага паходжання праз асобаснае самаразвіццё з'яўляецца адным са шляхоў удасканалення культуры маўлення настаўніка пачатковых класаў, павышэння яго прафесійнага майстэрства.

📖 *Спіс выкарыстаных крыніц*

1. Николаюк, И.Г. Библейское слово в нашей речи : Словарь-справочник / И.Г.Николаюк. – 2-е изд. испр. и доп. – СПб : Библиополис, 2009. – 384 с.

УДК 37.032

ПОДДЕРЖКА ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ СРЕДСТВАМИ ИКТ

Сорока О.Г.

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

г. Минск, Республика Беларусь

Аннотация. В статье рассмотрены модели поддержки личностно-профессионального развития учителей начальных классов в условиях информационно-образовательного пространства вуза.

Ключевые слова: ИКТ, поддержка, личностно-профессиональное развитие.

Annotation. The article discusses models of supporting personal and professional development of primary school teachers in the information and educational space of the university.

Key words: ICT, support, personal and professional development.

Способность к личностно-профессиональному развитию является ключевой компетентностью любого профессионала. Становление данной способности связано с рядом знаний, умений, навыков, опытом дея-

тельности и отношений, формируемых в период обучения в вузе. Среди них умение анализировать и оценивать педагогическую деятельность на разных этапах профессионального развития; умение применять технологии рефлексии педагогической деятельности и проектировать программы и образовательные маршруты личностно-профессионального саморазвития педагога на основе диагностики интегральных характеристик личности и компетентностной модели педагога; умение оказывать педагогическую поддержку, в том числе в сетевой форме, в совершенствовании личностно-профессионального развития педагогов. Процесс личностно-профессионального развития протекает как внутренний процесс, обеспечивающийся поддержкой извне. Внешняя среда дает стимулы для такого развития, обеспечивает его средствами и условиями. В период обучения вузе происходит осознание своего предназначения (в личностном и профессиональном планах) и реальных возможностей его осуществить, освоение профессиональных норм и ценностей, развитие ключевых и профессиональных компетенций. При этом рефлексия выполняет системообразующую функцию в данном процессе.

В процессе личностно-профессионального развития важно обеспечить педагогическую поддержку, т.к. студенты не всегда осознает ценность такого развития. Педагогическая поддержка становится основным механизмом для мотивации студентов к работе над собой. Она осуществляется различными способами. Во-первых, через создание условий, благоприятных для личностно-профессионального развития, реализации субъектной позиции студентов. Во-вторых, через трансляцию идей и ценностей развития, образцов педагогического мастерства. В-третьих, через взаимодействие со значимыми другими, достигшими профессиональных высот. В-четвертых, через профессионально-направленную деятельность, раскрывающую цели и нормы личностно-профессионального развития. В-пятых, как помощь в преодолении трудностей в процессе освоения основ профессиональной деятельности. Принципиальным в контексте рассматриваемой проблемы является положение о том, что это всегда воздействие извне, запускающее механизмы личностного и профессионального роста. Следовательно, оно может осуществляться как непосредственно, через контакт с преподавателем или другим значимым профессионалом, так и опосредованно, используя возможности информационно-коммуникационных технологий, в частности сети интернет.

В педагогической литературе описан опыт создания профессионально-динамической системы саморазвития учителя, функционирующей на базе сайта университета [1]. Калнинш Л.М. указывает также, что пе-

дагог должен владеть программным обеспечением и ресурсами интернета на уровне уверенного пользователя для работы с созданным ресурсом «Поддержка личностно-профессионального саморазвития учителя». Автором предложен механизм педагогического сопровождения ресурса – педагогическая фасилитация. В данной модели средства ИКТ сопрягаются с асинхронным или синхронным взаимодействием студентов или учителей с преподавателем. Описанная модель поддержки предполагает использование ресурсов разных типов и каналов коммуникации, привязанных к одной точке входа – тематический сайт. В более поздних работах автор предлагает модель интернет-сообществ для двух ресурсов «Поддержка личностно-профессионального саморазвития учителя» и «Методическое обеспечение педагогических взаимодействий» [2]. Но тем не менее сохраняется подход, при котором ресурсы локализуются в одном месте.

Альтернативой предложенному подходу может служить модель построения личностно-профессионального развития на основе персональной учебной среды. В такой модели мы имеем дело с множествами сред, которые проектируют сами пользователи – преподаватели и студенты. Она предполагает множественность взаимодействий и сопряжение различных информационных источников. Построенная на основе коннективизма, эта модель более полно отражает стратегии поведения человека в информационно-образовательном пространстве и строится на основе учета интересов пользователя. В таком случае у него есть возможность задействовать потенциал разного рода ресурсов, отбирая их в соответствии с персональными запросами и потребностями. Она строится на основе различных облачных инструментов (сервисов web 2.0) самими пользователем. Таким образом у студента есть возможность занимать активную позицию, подбирая учебные объекты и связи со значимыми для него людьми. В данной модели преподаватель играет роль куратора контента, наряду с другими пользователями, представляющими для студента интерес и предоставляющими фрагменты своих сред и ресурсов. Персонификация модели является основополагающим принципом создания среды. Кроме того, в такой среде представлены ресурсы, которые отражают актуальную для данного пользователя информацию. Процесс обучения приобретает незавершенность – учиться можно в любое время и в любом месте, у любого преподавателя или значимого специалиста. Обучение становится и формальным, и неформальным. Безусловно, наличие такой среды у каждого студента и преподавателя уже само по себе свидетельствует о его личностно-профессиональном развитии и ценностях. В педагогических исследованиях теоретически обоснованы меха-

низмы создания таких сред для поддержки образовательного процесса, однако их потенциал вполне возможно использовать и для поддержки личностно-профессионального развития. Ресурсы среды используются для создания условий, способствующих осознанию студентами своей индивидуальности, изучению успешных образовательных практик, рефлексии и презентации собственного опыта деятельности. В этом случае ключевым элементом среды становится электронное портфолио, которое агрегирует профессиональный опыт и учебные достижения студента.

Наряду с техническими средствами, составляющими персональную учебную среду, важна представленность преподавателя и включенность его в процесс взаимодействия со средами студентов. Этот процесс также выстраивается через персональную среду преподавателя.

В информационно-образовательном пространстве Белорусского государственного педагогического университета представлены ресурсы и инструменты для создания персональной среды преподавателя – блоги, система дистанционного обучения, сайты структурных подразделений, репозитории, сервисы web 2.0. В блоге преподаватель размещает ресурсы по личностно-профессиональному развитию, свои публикации, рекомендации по выполнению заданий, комментирует работы студентов. Система дистанционного обучения чаще всего используется для поддержки учебной деятельности, в ней можно разместить курсы по личностно-профессиональному развитию. Сайт отражает актуальную информацию и предоставляет образцы педагогического опыта. В репозиториях собраны печатные и видеоматериалы, знакомясь с которыми студент имеет возможность получить наиболее полное представление об успешных примерах педагогической деятельности. Благодаря сервисам web 2.0 студенты могут взаимодействовать друг с другом.

Таким образом, процесс личностно-профессионального развития можно развернуть в информационно-образовательном пространстве вуза через модель интегрированных многокомпонентных персональных образовательных сред.

📖 *Список использованных источников*

1. Калнинш, Л.М. Теоретическая модель саморазвития учителя в профессионально-динамической системе / Л. М. Калнинш // Мир науки, культуры, образования. – 2010. – №3. – С. 248–251.

2. Калнинш, Л.М. Проектирование структуры и содержания профессионально-динамической системы саморазвития учителя / Л. М. Калнинш // Человек и образование. – 2011. – №2. – С. 23–26.

УДК 378

ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ КОМПЕТЕНЦИЙ ДЛЯ УСТОЙЧИВОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ

Титовец Т.Е.
Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка
г. Минск, Республика Беларусь

Аннотация. В статье раскрываются особенности формирования у будущих педагогов компетенций для устойчивой профессиональной самореализации с позиции креатоцентрированного, социоцентрированного, профессионально-центрированного, дидактоцентрированного и акмеологического подходов, а также модели модернизации образовательных программ.

Ключевые слова: компетенции, педагог, устойчивая профессиональная самореализация.

Abstract. The article reveals the peculiarities of fostering future teachers' competencies for sustainable professional self-realization from the standpoint of creatocentric, sociocentric, professional-centred, didactocentric and acmeological approaches, as well as models for the modernization of educational programs.

Keywords: competencies, teacher, sustainable professional self-realization.

Одной из актуальных проблем профессиональной подготовки современного учителя является формирование у него готовности к устойчивой профессиональной самореализации как высшей стадии профессионального саморазвития личности, предполагающей активизацию своих потребностей, умений и способностей в педагогической деятельности.

В современной отечественной психолого-педагогической науке, а также в исследованиях ученых стран постсоветского пространства накоплен определенный опыт решения проблемы формирования у будущих педагогов компетенций для устойчивой профессиональной самореализации. Анализ данного опыта позволяет выделить креатоцентрированный, социоцентрированный, профессионально-центрированный, дидактоцентрированный и акмеологический подходы.

С позиции креатоцентрированного подхода процесс и феномен самореализации педагога преимущественно связан с наличием у него творческих умений. В контексте данного подхода разработаны и применяются в образовательной практике технологии развития творческого мышления студента, а также модели профессиональной самореализации педагога посредством научно-исследовательской деятельности (Д.А. Леонтьев, Л.Е. Климова, Ю.Г. Волков, В.С. Поликарпов, М.С. Иванов, С.П. Свидерская и др.).

Сторонники социоцентрированного подхода указывают на обусловленность самореализации личности учителя в педагогической профессии, в первую очередь, качеством его профессионального общения и, таким образом, обращают особое внимание на социальный аспект проблемы самореализации, внедряя в учебный процесс диалоговые образовательные практики (Л.А. Коростылева, Р.А. Зобов, И.Г. Сощенко, А.Ю. Фимин и др.).

С позиции профессионально-центрированного подхода основой устойчивой профессиональной самореализации педагога является высокий уровень профессиональной компетентности. В контексте данного подхода исследователями предложено методическое обеспечение, формирующее у студентов готовность к работе над инновационным педагогическим проектом (Т.В. Жабакова, С.А. Безгодова, П.Н. Виноградов, Н.В. Куприянова и др.)

В рамках дидактоцентрированного подхода готовность будущего педагога к профессиональной самореализации в образовательном пространстве педагогического университета ставится в зависимость от знания студентом понятийной и содержательной структуры профессиональной самореализации как научного понятия, глубокого познания психологических механизмов и закономерностей, лежащей в ее основе [1]. В рамках данного подхода разработаны спецкурсы, освещающие феномен профессиональной самореализации.

Сторонниками акмеологического подхода к изучению проблемы профессиональной самореализации педагога признается, что самореализация зависит от сформированности у личности будущего учителя таких востребованных в цифровую эпоху качеств как гибкость мышления, открытость новому опыту, внутренняя мотивация деятельности, целенаправленность профессиональной деятельности, педагогическая рефлексия, готовность к планированию профессионально-личностного роста. Каждое из выше перечисленных качеств и умений является объектом исследований в работах многих ученых, которые предлагают научно-обоснованную модель и методику по их формированию в учебном процессе. Вместе с тем, комплексного исследования, интегрирующего совокупность разных компетенций для устойчивой профессиональной самореализации педагога в единую систему, а также исследований, раскрывающих концептуальные и методические основы актуализации и формирования данных компетенций в образовательном процессе, не проводилось.

В мировом образовательном пространстве проблема формирования готовности будущего педагога к устойчивой профессиональной самореализации решается через модернизацию образовательных программ в сторону усиления так называемых «мягких умений» (soft skills), которые лежат в основе профессионального саморазвития – коммуникативные умения, умения работы в команде, владение стратегиями профессионального лидерства, умения решать проблемы в ситуации высокой неопределенности, умения менеджмента знаний, умения самообразования и проектирования профессионального роста, а также межкультурные компетенции (С. Барри, П. Эгген, М. Флорес, С. Дэй, Г. Джеймс, Б. Шульц, К. Танг, Х. Юнус, Н. Хашим и др.). Данная образовательная стратегия близка по своему содержанию акмеологическому подходу к исследованию феномена профессиональной самореализации педагога, характерному для стран постсоветского образовательного пространства.

В зарубежной образовательной теории и практике выделяются две модели формирования «мягких умений» в процессе педагогической подготовки студентов: интегративная модель, при которой данная группа умений становится неотъемлемой составляющей содержания каждой учебной дисциплины или учебного модуля, и дискретная модель, при которой обучение «мягким умениям» становится задачей независимого практико-ориентированного учебного модуля, основанного на тренинговых формах работы со студентами [2-3].

Признавая значимость имеющих разработок отечественных и зарубежных исследователей по проблеме формирования компетенций для устойчивой профессиональной самореализации педагогов, следует отметить дефицитарность исследований, посвященных разработке концептуальных основ и методического сопровождения формирования данных умений как целостной системы.

Список использованных источников

1. Рыбина, И.С. Педагогическое обеспечение готовности будущего педагога к профессионально-нравственной самореализации: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / И.С. Рыбина. – Барнаул: Алтайский государственный педагогический университет, 2016. – 247 с.

2. Schulz, B. The importance of soft skills: Education beyond academic knowledge / B. Schulz // NAWA Journal of Language and Communication. – 2008. – June. – Pp. 146–154.

3. Tang, K.N. Soft skills integration in teaching professional training: novice teachers' perspectives / K.N. Tang, H.M. Yunus, N.H. Hashim. – Electronic resource. – Mode of access: https://core.ac.uk/download/pdf/82686046.pdf. – Date of access: 09.10.2019.

УДК 371

НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ САМОВОСПИТАНИЯ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Трофимчук А.Г.
г. Новочеркасск, Российская Федерация

Аннотация. На основе научно-педагогического определения процесса воспитания, в статье представлены основные элементы организации самовоспитания учителя начальных классов: домашний Досуговый центр – фундамент воспитания, Комплекс самовоспитания и портрет Идеального учителя.

Ключевые слова: процесс воспитания, досуговый центр, организация самовоспитания.

Abstract. Based on the scientific and pedagogical definition of the process of upbringing, the article the main elements of the organization of self upbringing of primary school teachers are presented: home Leisure center-the Foundation of upbringing, self-upbringing Complex and portrait of the Ideal teacher.

Keywords: the process of upbringing, leisure center, organization of self- upbringing.

Процесс воспитания на основе общечеловеческих ценностей представляет собой обогащение индивидуальности (и личности) человека положительными качествами и эмоциями: альтруизмом, героизмом, гуманизмом, красотой, любовью, милосердием, патриотизмом, радостью, сочувствием, справедливостью, целомудрием, эмпатией, с одновременным изжитием противоположных отрицательных: бюрократизма, волюнтаризма, конформизма, мести, нигилизма, предательства, ревности, сарказма, скептицизма, страха, тщеславия, ужасного и знаниями, как он должен жить и что он должен и не должен в жизни делать, а также развитыми положительными моральными качествами общечеловеческого идеала современной этики (бережливости, благородства, вежливости, великодушия, верности, выдержки, духовности, идейности, искренности, мужества, правдивости, принципиальности, самоотверженности, скромности, смелости, терпимости, трудолюбия, человечности, честности, чувства нового, чуткости; с одновременным изжитием противоположных отрицательных: зазнайства, злословия, карьеризма, корыстолю¬бия, мещанства, распутства, скупости, ханжества, чванства, эгоизма, злорадства, грубости, вероломства, цинизма, лицемерия малодушия, высокомерия, трусости, тунеядства, косности), применёнными в повседневной жизнедеятельности [4, с.58].

На основе научно-педагогического определения процесса воспитания разработан Комплекс самовоспитания (семейного взаимовоспитания), включающий несколько взаимосвязанных элементов:

Каждый вечер (регулярно) мы всей семьёй примерно в 20 часов(в выходные дни с 15.00 до 18.00), занимаемся самовоспитанием (взаимовоспитанием): слушаем любимые музыкальные произведения; поем под караоке свои любимые песни и романсы, читаем вслух и обсуждаем, например, «Круг чтения» Л.Н.Толстого, и совместно выделяем ответы на вопросы, что должен и не должен человек в жизни делать и делаем записи в свой Дневник самовоспитания, в соответственную, не прекращающуюся Таблицу; рассматриваем и повторяем, совместно обсуждаем предыдущие записи в Таблице; смотрим и обсуждаем видеофильмы и видеопрограммы высокого духовно-нравственного содержания; совместно занимаемся развитием очередного положительного морального качества и изжитием противоположного отрицательного с записью в Дневник самовоспитания; играем в настольные, семейные, образовательные игры: «Занимательная этика» [2] и «Лото: общечеловеческие ценности» [3]; рассматриваем, совместно рассматриваем и анализируем сайты в интернете и альбомы высокого изобразительного искусства, делаем записи в Дневник самовоспитания; совместно обсуждаем и анализируем текущие духовно-нравственные события общественной жизни (ЗОЖ, ТВ и радиопрограммы, фильмы, премьеры, концерты, вернисажи); планируем совместные творческие дела, приносящие пользу окружающим людям; в заключение, совместно посылаем красивые, добрые и высоконравственные мысли – чтобы всем людям было хорошо!

Для организации самовоспитания (семейного взаимовоспитания), учителю необходимо оборудовать домашний Досуговый центр, представляющий синтез библиотеки, фонотеки и видеотеки, с научно-методически отобранными книгами, аудио и видео материалами высокого духовно-нравственного содержания. На сайте «Педагогика воспитания детей, юношества и семьи», представлены необходимые материалы для оборудования домашнего Досугового центра [1].

В целях руководства и видения перспектив процесса самовоспитания, для учителей разработан портрет Идеального учителя, к практической реализации которого ему целесообразно стремиться:

Идеальный портрет учителя включает следующие качества:

– Любит свою профессию УЧИТЕЛЯ, основную в современном обществе.

– Уважает (любит) своих коллег, обучающихся, их родителей.

– Любит (уважает) своих родителей, близких родственников и старается укрепить любовь к близким у обучающихся.

– Патриот Родины – любит Родину и проявляет мужество (смелость + выдержка + самоотверженность) в защите и отстаивании ее интересов.

– Знает профессиограмму современного педагога (профессиональные знания, умения, навыки и свойства личности).

– Знает и внедряет в профессиональную деятельность Кодекс учителя.

– Знает смысл жизни – непрерывный процесс самовоспитания (семейного взаимовоспитания).

– Живет абсолютно здоровым образом жизни: здоровое мышление (ни о ком не думает плохо), здоровое питание (не раздельное, не сбалансированное), отсутствие вредных для физического и духовного развития привычек, вежливость, гармония половых взаимоотношений, отсутствие: грубости, зазнайства, карьеризма, трусости, злорадства, лицемерия, корыстолюбия (умеет разъяснить значение каждого элемента обучающимся).

– Во всем стремится к красоте и помогает в этом обучающимся.

– Знает значение Радости, умеет радоваться жизни и увлечь радостью жизни – обучающихся.

– Всегда опрятный (ая), аккуратный (ая).

– Стройный (ая), подтянутый (ая).

– В профессиональной среде всегда строго одет (а).

– Знает, что человек – это душа (Платон) и характеристики психики по Г.В.Лейбницу.

– Знает понятие «общечеловеческие ценности» (их источники) и процесс воспитания на их основе, его структуру и основные элементы.

– Имеет домашний досуговый центр – научно-методически отобранные ОЦ в виде: лучших книг классики всемирной литературы (н.п. Л.Н.Толстой «Круг чтения»), лучших музыкальных произведений отечественных и зарубежных авторов (н.п. « Я встретил Вас» муз. Л.Д. Малашкина, стихи Ф.И.Тютчева), лучших фильмов мирового кино (например, «Моя прекрасная леди», 1964г, США, реж. Джордж Кьюкор, в гл. ролях Одри Хепберн и Рекс Харрисон) (в т.ч. по Программе СОШ) и аппаратура для их прослушивания и просмотра – фундамент самовоспитания.

– Имеет и ведет дневник самовоспитания.

– Знает комплекс самовоспитания (семейного взаимовоспитания) и регулярно занимается им в домашнем досуговом центре

– Знает основные элементы воспитания человека в жизненном и образовательном пространстве: пренатальное – перенатальное – ДОУ – СОШ – ВУЗ – непрерывное.

– Знает основы педагогических коммуникаций, в т.ч.: бесконфликтного общения с обучаемыми, эмоциональной саморегуляции (самовнушением), гармонии вербального и невербального общения.

– Умеет себя вести во всех жизненных ситуациях (в школе, других общественных местах, дома).

– Знает нравственные основы дружбы (и любви) (по Ф.Р.Вейссу) и старается в каждом классе сделать их основой взаимоотношений между педагогами, обучающимися и их родителями.

– Знает теоретические и практические основы своего (их) предмета (ов).

– Умеет творчески готовиться к каждому уроку с обязательными элементами воспитательной функции обучения.

– На первом занятии в каждом классе поясняет обучающимся, что школа – это Храм знаний, что все обучающиеся класса – самые близкие люди, друзья, которые готовы помочь друг – другу в любых сложных жизненных ситуациях.

– Знает характеристики (и проявления) девиантного поведения обучающихся и способен сгармонизировать самые вызывающие проявления их на уроке (с дальнейшим разбором: директор-учитель-обучающийся-соц.педагог-родители и не допущением рецидива).

– Дисциплинированный (ая) (вежливый + выдержанный + правдивый + терпимый);обладает чувством долга (верный + принципиальный + идейный + самоотверженный); честный (правдивый + верный + идейный + принципиальный + искренний); чуткий (вежливый + скромный + великодушный + благородный); толерантный (ая) (выдержанный + терпимый + принципиальный).

– Знает духовно-нравственные основы мировых религий: Буддизма, Христианства, Ислама и успешно применяет их в процессе самовоспитания и воспитательной работе с многоконфессиональной аудиторией обучающихся.

– Знает наизусть отрывки из поэм Н.А. Некрасова «Мороз красный нос» («Есть женщины в русских селеньях») и «Крестьянские дети» (« Мужичек с ноготок») и вовлекает в их знание обучающихся каждого класса.

– Знает близко к тексту рассказ Н.С.Лескова «Однодум».

– Знает содержание и значение диалогов Аристокла (Платона) (Академия которого просуществовала около 1000 лет): «Федон» и «Алкивиад-I».

– Руководствуется в профессионально-педагогической деятельности книгой Д.С.Лихачева «Письма о добром и прекрасном».

– Подготовлен (на) (готовится) к семейной жизни: материально обеспечен (на), умеет (учится) вести домашнее хозяйство, знает смысл: се-

мейной жизни и рождения и воспитания ребенка; знает нравственные основы дружбы и любви, умеет (учится) проверять совместимость с будущим супругом (супругой) для семейной жизни; умеет себя вести в семье так, чтобы на него (ее) невозможно было обидеться; знает основы гармонии семейной жизни.

– Знает ст.63 Семейного кодекса РФ, руководствуется ей и помогает родителям обучающихся в реализации ее требований.

– Креативен (на), участвует в научно – практических конференциях, педагогических конкурсах и привлекает к научно-педагогическому творчеству обучающихся.

– Обладает знаниями ИКТ и успешно применяет их в профессионально-педагогической деятельности.

– Неукоснительно соблюдает Торжественное обещание, данное на выпуске в педагогическом ВУЗе [5].

Выводы: знание научно-педагогического определения процесса воспитания, оборудованный домашний Досуговый центр, портрет Идеального учителя – помогут учителю начальных классов организовать самовоспитание и воспитание обучающихся класса.

📖 *Список использованных источников*

1. Педагогика воспитания детей, юношества, семьи [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://vospitanie-novocherkassk.ru/. – Дата доступа: 10.10.2019.

2. Трофимчук, А.Г. Взаимовоспитание в процессе игры «Занимательная этика» в семье одарённого ребёнка / А.Г. Трофимчук // Психолого-педагогические проблемы одаренности: теория и практика : мат-лы Межд. науч.-практ. конф.14-18.09.11, г.Иркутск. – Иркутск, 2011. – Т.1. – С. 543–546.

3. Трофимчук, А.Г. Игра «Лото: общечеловеческие ценности» – основной элемент воспитания одаренных детей и молодежи / А.Г. Трофимчук // Одаренность и ее развитие : сб. статей и методических материалов Междунар. науч.-практ. конф., 14 апр. 2017 г. / Казанский (Приволжский) фед. ун-т. – Казань : КФУ, 2017. – С.328–331.

4. Трофимчук, А.Г. Общечеловеческие ценности в структуре компетенций руководителя образовательной организации / А.Г. Трофимчук // Системы оценки качества образования : мат-лы Всероссийской науч.-практ. конф. с международным участием, 18 дек. 2015 г. / Сибирский гос. технол. ун-т. – Красноярск : СибГТУ, 2015. – С.56–68.

5. Трофимчук А.Г. Проблемы организации обучения студентов педагогической профессии в технических вузах и их решение / А.Г. Трофимчук // Качество подготовки специалистов в техническом университете: проблемы, перспективы, инновационные подходы: мат-лы III Междунар. науч.-метод. конф., 24–25 нояб. 2016г., Могилев / Могилевский гос. ун-т прод. – Могилев : МГУП, 2016. – С.257–259.

СЕКЦИЯ 2. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РЕБЕНКА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Проблемное поле «Современные проблемы педагогики начального образования»

УДК 377.022

УСЛОВИЯ И ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ АЛГОРИТМИЧЕСКИХ УМЕНИЙ УЧАЩИХСЯ В НАЧАЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ

Быковская М.Л.
Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка
г. Минск, Республика Беларусь

Аннотация. В данной статье раскрывается сущность понятия алгоритмической культуры, ее структура. Также определены основные алгоритмические умения, которыми должны овладеть младшие школьники в урочное и внеурочное время, методика и условия их успешного формирования.

Ключевые слова: алгоритм, алгоритмическая культура, алгоритмические умения, младшие школьники, математика, обучение, обучение математике, начальная школа.

Annotation. This article reveals the essence of the concept of algorithmic culture, its structure. The basic algorithmic skills that must be mastered by pupils in the classroom and after school hours, the methodology and conditions for their successful formation are also determined.

Keywords: algorithm, algorithmic culture, algorithmic skills, then pupils of the primary school, mathematics, teaching, teaching mathematics, the primary school.

В современной системе образования развитию универсальных предпосылок учебной деятельности отводится немаловажное значение. На начальном этапе у учащихся при обучении математике очень важно сформировать основу алгоритмической культуры. Алгоритмическая культура – это способность и готовность при решении задач разного типа совершать в строгой последовательности некоторую систему операций по предложенному образцу. Сформированная в достаточной степени алгоритмическая культура даёт человеку единый общий метод решения целой серии однородных задач. В этой связи под алгоритмической культурой можно рассматривать определенную степень владения комплексом знаний и навыков, позволяющих структурировать обнаруженные признаки явления, выстраивать и отображать в соответствии с выделенной

структурой алгоритм, находить единый общий метод решения серии однородных задач. В качестве элементов алгоритмической культуры выступают:

1. логические приемы и операции;

2. алгоритмические знания и умения [1].

Остановимся на алгоритмических умениях, которые носят метапредметный характер и могут вырабатываться как на предметных занятиях при выполнении различных видов деятельности, так и в ходе режимных процедур и мероприятий, а также во внеурочной деятельности.

Можно выделить такие базовые алгоритмические умения (элементы алгоритмической культуры), которым необходимо обучать младших школьников:

– понимание сущности алгоритма, его свойств;

– умение наглядно представлять (изображать) алгоритм;

– умение определять тип алгоритма;

– умение четко исполнять алгоритм;

– умение преобразовывать алгоритм;

– умение выбирать рациональный алгоритм.

В структуре алгоритмических умений выделяют следующие компоненты: личностный, регулятивный и познавательный.

Личностный – обеспечивает целостно-смысловую ориентацию учащихся, сформированность моральных мотивов, интерес к постижению новых знаний и умений.

Регулятивный – отвечает за организацию учащимися своей учебной деятельности, включая целеполагание, планирование, прогнозирование, контроль, коррекцию, оценку и саморегуляцию.

Познавательный – определяет общеучебные, логические и универсальные действия, постановку и решение проблем.

Коммуникативный – овладение навыками коммуникации, продуктивного взаимодействия и сотрудничества с окружающими.

К основным показателям их сформированности относится не только характеристика навыки составления и осуществления алгоритмов, но и развитие интегративных качеств личности ребенка, являющихся основой для развития УУД при дальнейшем обучении математике. Основой при обучении в начальной школе является умение выполнять действия по образцу, по заданному алгоритму и постепенно развивать умение самостоятельно разрабатывать алгоритм при выполнении задачи. Алгоритм – это правило, установленный образец выполнения в строгой последовательности некоторой системы операций, которая ведет к решению задач определенного типа.

Методика формирования алгоритмических умений у младших школьников включает в себя следующие этапы:

1. Формирование умений выполнять операции, базирующиеся на составлении линейных алгоритмов;

2. Формирование умений решать задачи, для выполнения которых требуется организовывать учебные действия по системе разветвляющегося и циклического алгоритмов;

3. Закрепление приобретенных навыков и постепенное увеличение доли самостоятельности в составлении алгоритмов, целеполагании, контроле, коррекции и рефлексии.

Учащийся должен овладеть не только навыками управления своей деятельностью в соответствии с установленным образцом, но и ставить и решать проблемы с помощью познавательных логических действий: уметь выделять существенные признаки, устанавливать аналогии.

Первые навыки алгоритмических умений прививаются еще в учреждениях дошкольного типа. Однако данные алгоритмические умения имеют более отвлеченный характер, охватывающий бытовые сферы жизнедеятельности. В начальной школе следует продолжать работу по их формированию в учебной и внеурочной деятельности.

Формирование алгоритмических умений осуществляется при выполнении следующих этапов:

1. Определение последовательности шагов, направленных на решение поставленной задачи. Учитель должен четко следовать ему, проговаривая отдельные этапы.

2. Воспроизведение учащимися цели деятельности и повторение алгоритма. На данном этапе учитель выполняет рол помощника.

Большое внимание отводится тому, чтобы учащиеся «удерживали» цель своей деятельности.

Система работы усложняется по мере освоения учащимися навыков самостоятельного целеполагания, планирования, выполнения, контроля, коррекции и рефлексии.

Проговаривание действий алгоритма и самостоятельное составление алгоритмов совершенствуется на протяжении всего периода формирования алгоритмических умений школьников.

Большие возможности для учащихся во внеурочной деятельности представляют занятия по моделированию, факультативные занятия логической направленности, кружки по шахматам и шашкам, курсы компьютерной математики и т.д.

Во внеурочной деятельности для успешного формирования алгоритмических умений младших школьников необходимо выполнять следующие условия:

1. Использовать игры с правилами и организовывать игровую деятельность по заданным учителем условиям (алгоритмам).

2. Создавать развивающую предметно-пространственную среду, при организации которой формирование алгоритмических умений происходит в деятельности. Побуждающей к открытию нового, к переносу имеющегося опыта алгоритмической деятельности в новую ситуацию.

3. Учитывать возрастные и индивидуальные особенности учащихся.

4. Все задания необходимо завершать этапом контроля, самоконтроля и оценки своей деятельности.

Учет этих условий при формировании алгоритмических умений будет способствовать возникновению познавательной мотивации, целеполагания, планирования, оценке, контролю деятельности, что станет предпосылкой к более успешному овладению математическими знаниями на уроках математики в начальной школе. Ведь обучение с использованием алгоритмов развивает логическое мышление ребенка, позволяет оптимизировать процесс обучения, способствует формированию организованности, инициативности и самостоятельности учащихся.

📖 *Список использованных источников*

1. Сорока, О. Г. Формирование элементов логической и алгоритмической грамотности у младших школьников : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / О. Г. Сорока ; Мос. гос. откр. пед. ун-т имени М.А. Шолохова. – М., 2006. – 23 с.

УДК 371.3

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ ВО ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (МЕДИАОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ)

Буторина И.А.

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

г. Минск, Республика Беларусь

Аннотация. В статье анализируется роль средств массовой коммуникации в современной социокультурной ситуации, возможности средств медиаобразования в процессе формирования информационной культуры учащихся начальных классов во внеучебной деятельности.

Ключевые слова: информационная культура, медиаобразование, учащиеся начальных классов, внеучебная деятельность.

Annotation. The article analyses the role of communication media in contemporary socio-cultural situation, the potential of media education in the process of formation of information culture of schoolchildren in extra-curricular activities.

Key words: information culture, media education, primary school students, extracurricular activities.

Отличительная черта современной реальности – масштабная информатизация общества при значительном влиянии на формирование личности подрастающего поколения средств массовой коммуникации. Телевидение, мультипликация, кинематограф, интернет (в том числе социальные сети), периодическая печать во многом формируют образцы поведения, ценностные установки детей и подростков, нередко изменяя традиционные представления о нравственной стороне суждений и поступков, культуре отношений в обществе. Многие средства массовой коммуникации пытаются выполнять обучающие и воспитывающие функции и в научно-методической литературе получили название «параллельная школа» ([1]). При этом в ряде случаев содержание информационных сообщений составляют спорные оценочные суждения, недостоверная информация, что создаёт опасность манипулирования сознанием аудитории. Для значительной части обучающихся, в том числе и младшего школьного возраста, современные медиа (особенно интернет) становятся не только одним из средств познания окружающей действительности, источником информации, но и частью их собственного мироощущения, нередко подменяя в сознании ребёнка окружающую действительность виртуальной реальностью. Становится очевидным, что ни наличие компьютерной техники, ни накопленные информационные ресурсы не приведут к решению стоящих перед обществом и человеком проблем, если не будет осознана важность и значимость феномена информационной культуры в структуре личности, разработана методика формирования основ информационной культуры уже на первой ступени общего среднего образования.

Различные стороны изучения информации связаны с проблемными полями семиотики, герменевтики, социологии, теории массовых коммуникаций, педагогики и др. наук. Изучение результатов научных и методических исследований позволяет выделить основные тенденции, связанные с ролью информации средств массовой коммуникации в процессе формирования личности подрастающего поколения:

– снижение интереса к печатному слову, падение престижа чтения художественной литературы и сокращение доли чтения в организации свободного времени детей и юношества;

– возрастание воздействия массовой культуры на формирование важнейших личностных качеств детей и подростков (увеличение количества печатной, аудиовизуальной продукции, в которой наблюдается изменение, смещение традиционных представлений о добре и зле, демонстрируются отрицательные модели поведения детей и взрослых, которые могут способствовать «размыванию» нравственных ценностей и норм);

– усиление влияния «экранной культуры», появление так называемых «электронных воспитателей» (телевизионных программ, компьютерных игр, Интернет-ресурсов), которые пытаются выполнять образовательные и воспитательные функции наряду с семьей и школой; [2]

– информационные перегрузки, вызванные большим объемом потребляемой информации, которая нередко приводит к переутомлению учащихся и нервным расстройствам («информационным неврозам»);

– манипуляция сознанием детей и подростков деструктивным контентом социальных сетей, обострение проблемы информационной безопасности детей в интернете.

Уже на первой ступени общего среднего образования объективной необходимостью современной реальности становится организация процесса формирования основ информационной культуры учащихся средствами медиаобразования как важной и необходимой составляющей культуры личности. Расширение представлений учащихся о средствах массовой коммуникации, совершенствование эмоционально-ценностной сферы личности, освоение и применение ими в повседневной жизни информационных умений позволят снизить негативное влияние, которое могут оказывать средства массовой коммуникации на подрастающее поколение. «На современную систему образования возлагается еще одна важная миссия: воспитание активных и информированных граждан, формирование новой общественной культуры общения со средствами массовой информации, которая соответствовала бы современной коммуникационной ситуации и способствовала бы органичному вхождению людей в информационное общество [3, с. 205].

В «Концепции непрерывного воспитания детей и учащейся молодёжи» формирование информационной культуры зафиксировано как одно из основных направлений воспитательной деятельности учреждений образования. При этом информационная культура определяется как качественная, динамичная характеристика жизнедеятельности человека в области передачи, хранения и применения информации, основанная на информационно-коммуникационной компетентности личности [4].

В качестве одного из эффективных средств формирования информационной культуры, по нашему мнению, выступает медиаобразование – направление педагогики, которое активно развивается сейчас в мире. В научно-методических трудах представлены определения данного понятия, предложенные как международными организациями ЮНЕСКО, CLEMI, Совет Европы, так и отдельными исследователями (Ж. Гоне, А. В. Фёдоров, А. В. Шариков, А. А. Журин, И. А. Фатеева и др.). В обобщённом виде содержание понятия «медиаобразование» можно охарактеризовать как «процесс развития личности с помощью и на материале средств массовой коммуникации (медиа) с целью формирования культуры общения с медиа, творческих, коммуникативных способностей, критического мышления, умений полноценного восприятия, интерпретации, анализа и оценки медиатекстов, обучения различным формам самовыражения при помощи медиатехники» [5, с. 25]. Дополняя и обогащая существующие методы обучения и воспитания медиаобразование позволит реализовать функцию социализации и подготовки обучающихся к жизни в информационной среде с бóльшей эффективностью.

Наиболее активными потребителями медиаинформации дети и подростки становятся именно во внеучебной деятельности, в которой осваивают поиск информации в интернете, связь посредством электронной почты и переписки в социальных сетях, ведение блогов, скачивание компьютерных игр и др. Но, сталкиваясь с проблемой взаимоотношений с информацией, учащиеся в силу небольшого жизненного опыта оказываются неподготовленными к её решению, им не хватает навыков критического осмысления информации, распознавания рисков, которые может нести её содержание (разжигание ненависти, манипуляция сознанием, мошенничество и др.) [6]. В то же время, внеучебная деятельность, в том числе шестой школьный день, каникулярное время предоставляет учащимся возможность включения в различные виды деятельности по разноплановой работе с информацией средств массовой коммуникации с целью развития умений осознанного восприятия и аргументированной оценки информации, развития самостоятельности суждений, эстетического вкуса; развитие коммуникативных способностей личности, интеграции знаний и умений, получаемые на различных учебных занятиях, в процессе восприятия, анализа и творческой деятельности, обучение человека самовыражению с помощью медиа и др.

Традиционно педагогический потенциал средств медиаобразования (телевидения, периодической печати, кинематографа, радио, интер-

нет-ресурсов) применяется педагогами в образовательном процессе в качестве средства наглядности, в то время как его возможности могут быть значительно расширены, рассматривая его как источник получения информации об окружающей действительности на разных языках коммуникации; способ проблематизации; средство критического осмысления мира и себя в нем; средство формирования нравственных ориентиров; способ презентации произведений искусства, трансляции духовных ценностей средствами национальной культуры; средство развития творческих способностей учащихся; технологии обработки и и передачи информации.

Педагогический потенциал средств медиаобразования в процессе формирования основ информационной культуры учащихся начальных классов во внеучебной деятельности может быть реализован в процессе создания воспитывающей информационной среды, основанной на личностно значимой деятельности учащихся начальных классов с информацией печатных, аудиовизуальных и электронных средств массовой коммуникации, направленной на расширение и углубление знаний (представлений) учащихся об особенностях предъявления информации современными средствами массовой коммуникации; формирование, совершенствование и применение информационных умений: целеполагания, общеинтеллектуальных, пользовательских, коммуникативных, рефлексивных, а также умений творческого самовыражения; развитие критического мышления учащихся, формирование нравственных ориентиров; формирование эстетического вкуса читателя, зрителя, слушателя, интернет-пользователя, который сможет служить защитой, «информационным фильтром» личности в современной социокультурной ситуации. В образовательном процессе между информационными сообщениями средств массовой коммуникации и обучающимися как реципиентами информации выступают педагоги и родители, а также сами создатели медиатекстов, которые на своём уровне стремятся объяснить детям сущность жизненных явлений, закономерности взаимоотношений в обществе и т.п. Вследствие этого к педагогическому потенциалу средств медиаобразования присоединяется нравственный, интеллектуальный, эмоциональный творческий потенциал педагогов, родителей и других значимых в жизни ребёнка взрослых.

Таким образом, реализация педагогического потенциала медиаобразования будет способствовать целенаправленному формированию основ информационной культуры учащихся начальных классов, которая пред-

ставляет собой интегративное личностное образование человека, обусловленное сензитивностью возраста, которая включает совокупность первоначальных основополагающих представлений об информации, информационных умений учащихся и опыт нравственно-ориентированной эмоционально-ценностной рефлексируемой деятельности с информационными ресурсами (печатными, аудиовизуальными, электронными и др.), проявляющийся в умениях успешно осуществлять поиск, осмысление, преобразование и применение информации в повседневной жизни. Структура информационной культуры учащихся начальных классов представлена тремя компонентами: когнитивный (совокупность представлений об окружающем мире, значении информации, её видах, источниках, потребности и мотивы обращения к информации); эмоционально-ценностный компонент (личностно-значимая оценка и рефлексия информационной деятельности с позиции соблюдения нравственных норм); поведенческий компонент (применение комплексно усвоенных информационных умений, алгоритмов действий с информацией на основе самостоятельного эмоционально-волевого регулирования информационной деятельности).

Медиаобразование отвечает нуждам современной педагогической теории и практики в развитии и социализации личности, расширяет спектр форм, методов и приёмов формирования основ информационной культуры учащихся начальных классов во внеучебной деятельности.

Список использованных источников

1. Зазнобина, Л. С. Стандарт медиаобразования, интегрированного с различными школьными дисциплинами / Л. С. Зазнобина // Стандарты и мониторинг в образовании. – 1998. – № 3. – С. 26-34.

2. Чудинова, В. П. Детское чтение. Негативные последствия развития медиасреды // Дети и культура / Отв. ред. Б. Ю. Сорочкин. – М. : КомКнига, 2007. – С. 131-164.

3. Павлова, Е. Д. Медиаобразование как способ формирования национальной информационной культуры // Приоритетные национальные проекты: первые итоги и перспективы реализации: сб. ст. / Отв. ред. Ю. С. Пивоваров. – М. : ИНИОН РАН, 2007. – С. 204-208.

4. Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи // Национальный образовательный портал [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://adu.by/?p=7769. – Дата доступа : 25.09.2018.

5. Фёдоров, А. В. Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности. / А. В. Фёдоров. – Таганрог : Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2010. – 64 с.

6. Butstraen, C. Internet, mes parents, mes profs et moi / C. Butstraen. – De Boeck Education s.a., 2014. – 200 c.

УДК 373.31

ФОРМИРОВАНИЕ ТЕКСТОВЫХ УМЕНИЙ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Василевская Е.С.
Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка
г. Минск, Республика Беларусь

Аннотация. В статье раскрываются пути развития связной речи младших школьников, описываются комплексы текстовых умений, а также методы и приемы их формирования.

Ключевые слова: связная речь, текст, тема, основная идея, текстовые умения.

Annotation. The article reveals the ways of developing coherent speech of younger schoolchildren, describes the complexes of textual skills, as well as the methods and techniques of their formation.

Keywords: coherent speech, text, topic, main idea, text skills.

Проблеме развития связной речи младших школьников всегда уделялось особое внимание в теории и практике преподавания русского языка и литературного чтения. Об этом свидетельствуют труды известных лингвистов и методистов М.Р. Львова, Т.Г. Рамзаевой, М.Т. Баранова, М.С. Соловейчик, Т.А. Ладыженской. Ими определены основные понятия по проблеме развития связной речи, раскрыты условия успешного формирования связной речи, описаны базовые текстовые умения и навыки, раскрыты упражнения и задания, направленные на формирование умений работать с текстом.

В начальной школе учитель на каждом уроке организует речевую деятельность (говорение и слушание, чтение и письмо), следит за речью учащихся и объясняет значение неизвестных слов. Но только на уроках русского языка и литературного чтения задача развития связной речи, формирование текстовых умений решается целенаправленно и в определенной системе с опорой на лингвистические знания школьников, создавая базу, на которую в дальнейшем смогут опереться учителя-предметники, чтобы эффективно решать задачи развития связной речи. Целью обучения русскому языку в начальной школе является формирование у учащихся языковых, коммуникативно-речевых умений, обеспечивающих эффективное общение на русском языке в устной и письменной речи. Формирование текстовых умений относится к числу важнейших коммуникативно-речевых умений.

Развитие речи учащихся начальной школы осуществляется по четырем направлениям: работа над звуком (формирование звуковой культуры

речи), работа над словом (развитие словарно-лексической и словообразовательной культуры речи), работа над словосочетанием и предложением (формирование синтаксического строя речи), работа над текстом (развитие связной речи).

Связная речь как методическое понятие трактуется учеными, во-первых, как деятельность субъекта (говорящего или пишущего), во-вторых, как продукт этой деятельности (связное высказывание). Развитие связной речи учащихся начальной школы ведется в следующих направлениях:

1. анализ текста-образца;
2. воспроизведение и информационная переработка готового текста;
3. создание и совершенствование собственного текста.

Основу работы по развитию связной речи учащихся начальной школы составляет такое речеведческое понятие, как текст, формирование которого предусмотрено программой по русскому языку в начальной школе. Первоначальное представление о тексте как единице речи учащиеся получают уже в первом классе (в подготовительный период обучения грамоте).

Тексты являются:

1. продуктом речемыслительной деятельности его носителя;
2. пространством функционирования системы языка,
3. объектом анализа на уроках русского языка и литературного чтения.

Являясь объектом анализа на уроках русского языка и литературного чтения, тексты рассматриваются под разным углом зрения. На уроках литературного чтения учащиеся работают, прежде всего, с художественными произведениями – целыми текстами, а на уроках русского языка – фрагментами текста.

Понятие текст принадлежит к числу трудноопределяемых (О.И. Москальская) [1, с. 329-342]. В узком значении текстом может называться любое высказывание, в том числе однословное или состоящее из нескольких предложений. В широком значении текстом называют даже целую книгу или ряд книг.

Ученики начальных классов под текстом понимают несколько предложений, связанных по смыслу. Изучение текста младшими школьниками начинается со знакомства с его отличительными признаками, позволяя, тем самым, отграничить связное высказывание от не связанных друг с другом предложений. Содержание любого текста подчиняется его теме

и основной идее (мысли). Тема – это то, о чем говорится в тексте (что в нем описывается, о чем повествуется, о чем рассуждает автор), это проблема, на которую обращает внимание автор. Основная идея – это то, что хотел сказать создатель текста по данной теме, т.е. точка зрения автора на проблему; это путь решения проблемы.

Текстовые умения – это умения работать с текстом, умения определять тему текста, его заголовок, основную идею, ключевые слова, делить на смысловые части и анализировать каждую часть. М.С. Соловейчик были выявлены следующие группы умений, необходимых для создания высказываний (собственных текстов):

1) умение ориентироваться в ситуации общения, т.е. осознавать: о чем будет высказывание, кому оно адресуется, зачем создается.

2) умения, связанные с планированием содержания высказывания (умение осознавать тему высказывания и его основную мысль, умение намечать ход развития мысли, возможные микротемы, их последовательность и содержание каждой части в будущем тексте);

3) умения, обеспечивающие реализацию плана, т.е. раскрывать тему и развивать основную мысль, соблюдая при этом нормы литературного языка, выбирая средства с учетом задачи речи, условий общения, адресата;

4) умения, позволяющие контролировать свою речь (оценивать содержание с точки зрения темы, задачи речи, основной мысли, требований культуры речи) и совершенствовать текст, если позволяют условия [2, с. 265-279].

Т.А. Ладыженская комплекс текстовых умений представляет в виде четырех основных групп:

1) умения информационно-содержательного характера, обеспечивающие содержательную сторону текста;

2) структурно-композиционные умения, связанные с построением текста;

3) собственно речевые умения, обеспечивающие правильность, ясность и богатство речи;

4) умения совершенствовать текст.

Т.А. Ладыженская к числу важных относит следующие специальные текстовые умения, которым нужно учит в школе, развивая навыка связной речи:

1) умение раскрывать тему высказывания;

2) умение раскрывать основную мысль высказывания;

3) умение собирать материал к предстоящему высказыванию;

4) умение систематизировать собранный материал;

5) умение совершенствовать написанное, сказанное;

6) умение строить высказывания в определенной композиционной форме;

7) умение выражать свои мысли правильно, точно, ясно и ярко [3].

Все группы умений строятся на речевых видах деятельности: чтении, слушании, письме и говорении.

Текстовые умения являются одними из наиболее важных в системе общеучебных умений, так как выступают в качестве базовых для многих из них (умения работать со статьями учебника, выделять главное, ключевое). Они формируются на основе знаний о тексте. Но для успешного формирования текстовых умений младшим школьникам необходимы не только знания о тексте, но и такие качества личности, как терпение, усидчивость, целеустремленность, а также желание ученика учиться (положительная мотивация учения). Успех развития текстовых умений на прямую связан также с выполнением достаточно большого количества разнообразных текстовых упражнений и заданий. Формирование текстовых умений младших школьников будет результативным, если на уроках русского языка и литературного чтения систематически и целенаправленно вводить упражнения на основе текста, предполагающие определение темы и основной мысли текста, выделение главного в тексте, определение сильных позиций текста, помогающих понять его смысл (заголовок, начальное и конечное предложение, ключевые слова), ориентировку в построении текста, определение фактической и эмоциональной информации, передачу содержания текста.

Умелый выбор наиболее эффективных методических приемов, средств по развитию текстовых умений у младших школьников из всего их многообразия с учетом психолого-педагогических особенностей еще одна актуальная проблема. Перечислим результативные приемы формирования текстовых умений:

1. Анализ текста – основной прием работы с текстом в процессе развития у учащихся соответствующего умения. Содержанием подобной работы является озаглавливание текста, определение темы и основной идеи, составление плана, вопросов к тексту, определение типа текста и т.п. Ученик научится находить в тексте конкретные сведения, делить текст на смысловые части, выделять основное в содержании и устанавливать последовательность событий, сравнивать между собой факты и объекты, сопоставлять различные точки зрения.

2. Работа с деформированным текстом. Содержанием такой работы является восстановление в тексте опущенных элементов – слов, словосочетаний, оборотов; замена определенных элементов текста – слов, предложений, частей текста и т.п.

3. Создание собственных текстов по определенным критериям (на определенную тему, по опорным словам, по плану, по одной части и т.п.).

Формирование текстовых умений у учащихся начальной школы станет успешным, на наш взгляд, если учитель будет соблюдать ряд условий:

1) Атмосфера уроков русского языка и литературного чтения будет иметь ярко выраженную коммуникативную направленность.

2) Учитель будет развивать такие личностные качества и умения учеников, как усидчивость, внимание, самостоятельность, терпение, целеустремленность, умение планировать.

3) Формирования текстовых умений младших школьников будет опираться на знания о тексте и его отличительных признаках.

4) Учет уровня развития учеников и постепенное нарастание сложности заданий с текстом.

5) Сценарий урока будет обеспечивать возникновение у учащихся потребности и желания вступать в речевое общение для решения определенных коммуникативных задач. При создании текста ученики будут понимать к кому, зачем и при каких обстоятельствах они обращаются.

6) Формирование текстовых умений у младших школьников будет предполагать систематическое и системное использование текстовых упражнений. Составленная система упражнений должна охватывать весь объем речевых умений и навыков, предусмотренных программой, иметь четкую обучающую и коммуникативную направленность, быть достаточно разнообразной.

7) Учитель должен регулярно контролировать уровень сформированности у учащихся речевых умений и навыков.

В начальной школе закладываются основы знаний и умений, которые совершенствуются на протяжении всей жизни человека. Умение работать с текстом – важное общеучебное умение младшего школьника, характеризующее не только уровень функциональной грамотности, но и уровень культуры человека в целом. Работа по развитию текстовых умений учащихся начальной школы многогранна. Все текстовые умения формируются последовательно и системно.

🕮 *Список использованных источников*

1. Литвинко, Ф. М. Методика преподавания русского языка в школе : учеб. пособие / Ф. М. Литвинко. – Минск : Выш. шк., 2015. – 448 с.

2. Соловейчик, М.С. Русский язык в начальных классах. Теория и практика обучения : учеб. пособие / М. С. Соловейчик, П. С. Жедек, Н. Н. Светловская, Г. А. Цукерман, В. Г. Горецкий, О. В. Кубасова и др. – М. : Академия, 1997. – 383 с.

3. Ладыженская, Т. А. Развивайте дар слова / Т. А. Ладыженская, Т. С. Зепалова. – М. : Просвещение, 1982. – 176 с.

УДК 372.46

РАЗВИТИЕ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМНЫХ ТВОРЧЕСКИХ ЗАДАЧ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Воронова Е.А.

Хакасский государственный университет имени Н.Ф. Катанова

г. Абакан, Российская Федерация

Аннотация. Статья посвящена проблеме развития учебно-познавательной самостоятельности младших школьников средствами решения проблемных творческих языковых задач на уроках русского языка. Теоретическое обоснование изучаемого вопроса и организация опытно-экспериментального исследования на основе использования различных видов творческих задач показала возможность повышения уровня учебной-познавательной самостоятельности обучающихся.

Ключевые слова: развитие учебно-познавательной самостоятельности, проблемная задача, творческая языковая задача, младший школьник.

Annotation. The article is devoted to the problem of development of educational and cognitive independence of younger students by means of solving problem creative language problems in the Russian language lessons. Theoretical justification of the studied question and the organization of experimental research based on the use of different types of creative tasks with students showed the possibility of increasing the level of educational and cognitive independence of students.

Key words: development of educational and cognitive independence, problem task, creative-language task, younger schoolboy.

Одним из наиболее значимых требований к личностным результатам освоения образовательной программы в связи с основными положениями Федерального государственного образовательного стандарта общего образования значатся «готовность, и способность обучающихся к саморазвитию, сформированность мотивации к обучению и познанию, ценностно-смысловые установки обучающихся, отражающие их индивидуально-личностные позиции…» [1, с. 7].

Поиск соответствующих названным требованиям современных педагогических технологий ориентирует педагогов на предпочтительный выбор таких методик, способов и средств, которые в полной мере были бы направлены на творческое саморазвитие детей младшего школьного возраста, развитие учебно-познавательной самостоятельности обучающихся через смысловые формы ознакомления с предметным содержанием школьных дисциплин.

Понятие «самостоятельность» как таковое в современных научных исследованиях и публикациях рассматривается как многоплановая и сложная педагогическая категория, требующая специального изучения в каждом возрастном периоде личностного развития ребенка-ученика.

Сущность изучаемой категории анализируется исходя из психологической семантики самого слова, прежде всего, как свойства личности, проявляющегося, по выражению А.В. Брушлинского, «в ее независимости, решительности, инициативе, самостоятельности, веры в собственные силы и стремлении совершать (выполнять) что-либо без постоянных влияний, без чужой помощи» [2, с. 123].

Распространение терминологических вариативных определений учебной самостоятельности касается, с одной стороны, психолого-педагогических факторов, обеспечивающих изучаемые свойства личности, с другой стороны, – «непосредственных характеристик жизнедеятельности субъекта, его способности достигать цель деятельности без поддержки со стороны» [3, с. 149].

По определению большинства исследователей, учебно-познавательная самостоятельность обучающихся формируется под влиянием нескольких психолого-педагогических факторов. Во-первых, в ее основе лежит «совокупность средств – знаний, умений, навыков, которыми обладает субъект». Во-вторых, сущность учебно-познавательной мотивации определяется «по отношению личности к процессу деятельности, ее результатам». В-третьих, уровень учебно-познавательной самостоятельности обеспечивается «складывающимися в процессе обучения и воспитания связями с другими людьми – участниками образовательного процесса» [4, с. 116].

Что касается многогранности феномена «самостоятельность», то он выступает как «объединенное свойство личности в разных ее проявлениях и функциях» [5, с. 44]. По исследованиям Л. П. Аристовой, И. С. Кона, Г. Н. Щукиной и других отечественных ученых, познавательная самостоятельность младшего школьника выступает то «как способ индивидуального выполнения задания», то «как условие творческой деятель-

ности» и одновременно «способность к познавательному поиску», то как волевое качество и проявление характера ребенка-ученика.

Наиболее точно отражающим сущность требований ФГОС НОО является определение самостоятельности, данное И. С. Коном в контексте личностного развития обучающихся. По мнению известного ученого, это понятие «наполняется таким содержанием, как внутренняя свобода, внутреннее своеобразие, самобытность, нестандартность, оригинальность» [6, с. 142].

В младшем школьном возрасте развитие учебно-познавательной самостоятельности предполагает взаимообусловленное формирование и развитие умений учащихся: а) независимо, без подсказки извне принимать и осуществлять важные решения; б) ответственность, готовность отвечать за последствия принятых решений; в) убежденность в реальности и правильности таких решений [6, с. 144].

Учебная деятельность как основная в этом возрастном периоде оказывает непосредственное влияние на формирование и развитие самостоятельности учеников, так как является целенаправленной, мотивированно-результативной, обязательной и в то же время творчески-вариативной, произвольной в отношении основных психических процессов младшего школьника.

Решение проблемных лингвистических задач творческого характера, наряду с различными видами самостоятельных языковых работ: репродуктивными, реконструктивными, вариативно-обобщающими или систематизирующими, нацелено способствует, по словам А.М. Матюшкина, «обнаружению такого психического состояния субъекта, при котором требуются новые, ранее неизвестные знания или способы действия» [7, с. 27]. Ученик стремится решить задачу, но недостающие знания он должен искать сам.

Среди проблемных творческих заданий на уроках русского языка наиболее продуктивными, для развития навыков самостоятельности младших школьников следует считать: 1) различные формы грамматического разбора: разбор-анализ, разбор-суждение, разбор-доказательство и др.; 2) вербально-графические и символьно-знаковые лингвистические задачи; 3) творческие аналитико-синтетические упражнения, требующие собственного «сочинительства» школьников; 4) литературные творческие языковые миниатюры: этюды, пейзажные зарисовки, сочинения-оценки, мини-эссе, др.; 5) проектные лингвистические задачи.

Общие условия реализации творческих заданий, способствующих развитию уровневых показателей учебно-познавательной самостоятель-

ности обучающихся, являются основой личностного развития младших школьников.

Организация и проведение опытно-экспериментального исследования по выявлению уровней сформированности учебно-познавательной самостоятельности учащихся 4-х классов МБОУ «Белоярская средняя школа» с. Белый Яр, Республика Хакасия осуществлялось на основе комплекса диагностических методик: «Нерешаемая задача» (Н.Н. Александрова, Т.И. Шульга) и «Экспертная оценка самостоятельности учащихся» (А.К. Осиницкий).

Результаты доказали правомерность гипотетического положения об уровне развития самостоятельности младших школьников, участвующих в эксперименте. До проведения формирующей работы качественно-количественные результаты исследования распределились следующим образом: «копирующий» уровень самостоятельности, предполагающий умения анализа и группировки учебно-языкового материала, продемонстрировали 37,5 % учеников; «воспроизводящий» уровень, то есть уровень умения смысловой и языковой трансформации учебного материала, показали 45,8 % опрошенных учеников; «творческий», или мыслительно-информационный, текстово-речевой уровень обнаружен у 16,7 % учащихся.

Данные результаты указали на необходимость организации специально-организованной работы в аспекте развития умений учебной самостоятельности младших школьников при изучении основных категорий и форм языка.

Одним из «посылочных» умений следует считать умения младших школьников самостоятельного поиска дополнительных источников информации содержательного и справочного характера и выбора из возможных источников наиболее востребованных при изучении того или иного языкового материала.

Не менее важными являются умения учеников выбрать нужную информацию для решения той или иной проблемно-творческой лингвистической задачи и представить алгоритм рассуждения по аргументации правильности ее решения. Названные умения способствуют развитию исследовательских умений обучающихся.

Учителю начальных классов следует иметь в виду, что развитие всех названных умений строится, по выражению Н.Г. Санниковой, «на строгом знании основ грамматики русского языка на всех уровнях языковой системы: фонетическом, лексическом, словообразовательном, морфологическом, синтаксическом, а также знании норм и правил построения устной и письменной речи» [8, с. 243].

После проведения формирующей работы уровень учебно-познавательной самостоятельности обучающихся повысился в процентном и качественном отношениях. «Копирующий» уровень самостоятельности снизился до 17,2 %; «воспроизводящий» уровень самостоятельности увеличился до 50,8 %; «творческий» уровень показали 32 % учеников.

Повышение процентного состава учащихся «высоких» уровней проявления учебной самостоятельности способствовало определенным качественным изменениям. Большинство учеников перешли от подражания к более высоким уровням учебно-познавательной самостоятельности: свободное применение знаний в новой ситуации, самостоятельная постановка цели, формулирование учебной проблемы и ее решение на изучаемом языковом материале.

Таким образом, можно сделать вывод, что проведение формирующей работы в виде решения проблемно-творческих языковых заданий способствует повышению качественного и количественного уровня сформированности учебно-познавательной самостоятельности младших школьников.

Перспективы дальнейшего исследования видятся в систематизации и научно-практическом осмыслении творческо-проблемных языковых задач, приемлемых для использования в учебном процессе с младшими школьниками в аспекте изучаемой проблемы.

📖 *Список использованных источников*

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО). Приказ Минобрнауки России от 06 октября 2009 г. N 373. Введен в действие с 1 января 2010 года.

2. Брушлинский, А.В. Субъект: мышление, учение, воображение / А. В. Брушлинский. – М. : Издательство Московского психолого-социального института, 2009. – 406 с.

3. Зимняя, И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов / И. А. Зимняя. – М. : Логос, 2003. – 384 с.

4. Алексеев, Н.Г. Личностно-ориентированное обучение: вопросы теории и практики / Н. Г. Алексеев Н. Г. – Тюмень: ТГУ, 1997. – 216 с.

5. Калинина, Н.В. Учебная самостоятельность младшего школьника: диагностика и развитие : практич. пособ. / Н. В. Калинина, С. Ю. Прохорова. – М. : АРКТИ, 2010. – 80 с.

6. Кон, И.С. Открытие «Я» / И. С. Кон. – М.: Политиздат, 1978. – 367 с.

7. Матюшкин, А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А. М. Матюшкин. – М. : Педагогика, 1972. – 208 с.

8. Санникова, Н.Г. Этапы формирования учебной самостоятельности младших школьников в процессе речевой деятельности / Н. Г. Санникова // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6. – С. 238–251.

УДК 908

КРАЕВЕДЧЕСКИЕ ЭКСКУРСИИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Калашникова А.И.
Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка
г. Минск, Республика Беларусь

Аннотация. В работе рассмотрены особенности подготовки и проведения учебной краеведческой экскурсии, как средства формирования экологических знаний младших школьников. Выделены важные аспекты, которые учитель при организации и проведении экскурсии должен иметь в виду. Особое внимание уделено структурным элементам экскурсии. Приведены группы экскурсий, разделенных по тематике. Описана методика проведения экскурсии.

Ключевые слова: краеведческая экскурсия, метод наблюдения, живая и неживая природа, текущие экскурсии, вводные экскурсии, обобщающие экскурсии.

Annotation. The work reviewed the features of creating an educational ecological path, as a variety of pedagogically organized routes on the ground to conduct training and advocacy of environmental work for younger students. Highlighted a number of conditions that must be observed when choosing a route. Special attention is paid to the biological objects of the route. A number of types of texts are given for installation on an ecological path. All stages of creating an environmental study path are described.

Key words: local history tour, observation method, living and inanimate nature, current excursions, introductory excursions, generalized excursions.

Важное значение имеют экскурсии в преподавании учебного предмета «Человек и мир» в начальной школе. Без них не возможно эффективно вести изучение. Экскурсии осуществляют связь школьного предмета с жизнью, с окружающей средой. Специфика заключается в том, что на них учащиеся могут наглядно познать взаимосвязи, существующие в природе.

Экскурсия – это форма организации учебного процесса, направленная на усвоение учебного материала, которая проводится вне школы. Экскурсия становится формой внеклассной работы, когда в ней принимает участие весь класс и материал её тесно связан с программой учебного предмета «Человек и мир». В этом случае она является важной частью учебного процесса и включается в систему уроков [3].

Экскурсии имеют огромное воспитательное и познавательное значение. Они углубляют, конкретизируют, расширяют знания учащихся. Участники экскурсий проверяют теоретические знания и переводят их в навыки и умения. Исследовательский подход к изучению конкретных

явлений, объектов, процессов, который используется при проведении экскурсий, кроме наглядности позволяет организовать активную познавательную деятельность учащихся.

Создаются на экскурсиях благоприятные условия для выявления эстетической ценности природы, научно-познавательного значения, формируется бережное отношение к природе. На развитие эстетических чувств, позитивных эмоций, доброты, отзывчивого отношения ко всему живому влияет восприятие учениками красоты природы, с которой они постоянно соприкасаются, ощущение ее гармонии. Также во время выполнения совместных заданий школьники учатся сотрудничать друг с другом.

Ведущий метод изучения природы на экскурсиях – наблюдение. Именно наблюдение позволяет формировать у ребенка полное и четкое представление об окружающем мире, выявлять взаимосвязи [2].

При изучении учебного предмета «Человек и мир» в начальной школе экскурсии занимают важное место в учебно-воспитательном процессе.

Выделяются несколько этапов в подготовке и проведении экскурсии (табл. 1).

Таблица 1 – Этапы организации и проведения экскурсии

№ этапа	Название этапа	Содержание
I	Подготовка к экскурсии	1. Составление тематического и годового плана. 2. Изучение учебной и методической литературы. 3. Предварительное посещение учителем места проведения экскурсии; выбор объектов; изучение и определение маршрута; продумывание характера самостоятельных наблюдений. 4. Составление плана, конспекта проведения экскурсии, где отражены образовательно-развивающие и воспитательные цели, методы обучения, объекты наблюдения, ход экскурсии. 5. Подбор оборудования и инвентаря. 6. Продумывание организации познавательной деятельности учащихся. 7. Подготовка к экскурсии самих детей. 8. Распределение учащихся по группам (бригадам).
II	Проведение экскурсии	1. Вступительная беседа, главная цель которой является создание необходимого эмоционального настроя. 2. Коллективная работа на местности. 3. Работа в группах (бригадах) по изучению намеченных объектов. 4. Обмен полученными сведениями между бригадами. 5. Выводы, обобщение.

№ этапа	Название этапа	Содержание
III	Подведение итогов, анализ	1. Систематизация полученных знаний учащихся (обрабатываются записи, рисунки, собранные материалы). 2. Оценивание работы учащихся и своей работы. 3. Необходимо сделать соответствующие выводы, учесть все недочеты и положительные моменты в последующих экскурсиях. 4. Использование материалов экскурсии в учебной работе.

Экскурсия помогает объединить учебный процесс в школе с реальной жизнью. В процессе экскурсии учитель имеет возможность связать события прошлого с конкретными историческими памятниками, что помогает учащимся создать реальные представления о далеком прошлом.

Экскурсии разделяются по тематике, примеры их представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Тематика школьных экскурсий

Тематика	Примеры
Экскурсии в природу	Проводятся с целью изучения сезонных изменений, жизни растений и животных; сообществ (в лес, парк, поле, на водоем)
Экскурсии, которые знакомят с сезонным трудом людей	Уборка урожая, огородные и садовые работы, пахота, уборка листвы и снега и пр.
Экскурсии, которые раскрывают вопросы охраны и сохранения природы в естественно и искусственно созданных условиях	Зоопарк, заповедник, зимний сад, теплица, биологический кабинет
Экскурсии, которые знакомят с различными профессиями и трудом людей	Завод, библиотека, фабрика, театр и т.д.
Экскурсии, позволяют изучать достопримечательности родного края	Памятники архитектуры, памятники великим людям, музеи, мемориалы
Экскурсии по историческим местам родного края	Историко-художественные памятники, места сражений и т.д.

Экскурсии могут быть вводными (по теме или курсу), текущими (по мере изучения определенного материала темы), обобщающими (после изучения материала темы).

На вводных экскурсиях ученики получают представление об изучаемом материале, выполняют задания по наблюдению, проводят различные

кратковременные наблюдения. Примером вводной экскурсии может быть экскурсия в 1 классе по предмету «Человек и мир» по теме «Изменения в неживой природе осенью».

Текущие экскурсии знакомят с конкретными объектами, явлениями в природе. Примером текущей экскурсии может быть экскурсия в 3 классе по предмету «Человек и мир» на тему «Ориентирование по Солнцу».

Обобщающие экскурсии, как правило, проводятся в конце изучения темы или её части, а также предполагают систематизацию, конкретизацию и обобщение изученного материала. Они проходят таким образом, чтобы ученики нашли в окружающей их природе то, что изучали и в классе, и дома по учебнику, затем ответили на поставленные учителем вопросы [1].

Последовательное проведение экскурсий у учеников развивает навыки изучения родного края. Можно выделить несколько важных аспектов, которые учитель при организации и проведении экскурсии должен иметь в виду.

Во-первых, это эмоциональная сторона. Учителю нужно стараться поддерживать у учеников то эмоциональное состояние, которое вызвано данной экскурсией. Это, как правило, достигается исключением авторитарного руководства. В самом процессе экскурсии следует, дать ученикам возможность самостоятельно передвигаться, почувствовать свободу; предоставить время для общения с наблюдаемым объектом. Необходимо избегать резких замечаний, прямых инструкций и наказаний. Стиль общения должен быть доверительным, задушевным, мягким. В ином случае экскурсия оставит у учеников эмоциональное впечатление отрицательное.

Во-вторых, содержательная сторона. Это четко обозначенная цель и также программа наблюдений. Учитель-экскурсовод должен продумать перечень объектов, которые будут рассматриваться, последовательность и систему вопросов, а также содержание групповых и индивидуальных заданий [4].

В-третьих, организационная сторона. Каждая экскурсия учителем подготавливается заранее и тщательно; определяется тема, основные понятия; выбирается место; разрабатывается маршрут; составляется план экскурсии и т.д.

Планируя проведение экскурсии, учителю необходимо предусмотреть следующие структурные элементы:

– вступительная беседа с учениками, в которой необходимо отразить время года, состояние окружающей живой и неживой природы;

– самостоятельная работа учеников;
– форма отчетности после экскурсии учеников;
– проверка выполнения заданий самостоятельной работы;
– обобщающая беседа.

Ученики должны быть готовы к экскурсии. С темой экскурсии и её задачами учитель заранее знакомит учащихся, а также с вопросами, на которые они должны найти ответ; распределяет учащихся на группы для оптимального управления ими в ходе экскурсии, среди группы назначает старшего, выдает необходимое снаряжение: баночки, папки для гербария, лупу, сачки и т.п. в зависимости от задач и содержания экскурсии, между группами учащихся распределяет задания для самостоятельной работы, сбора материала.

Перед экскурсией учитель заранее в классе сообщает учащимся план, цель, маршрут экскурсии, раздает задания для самостоятельной работы. Также проводится инструктаж о правилах поведения в природе, о передвижении на маршруте. Лучше всего начинать экскурсию в природу с описания ландшафта. Обращается внимание учителем на время года, на состояние живой и неживой природы в данном сезоне, дается характеристика местности либо проводится беседа с учениками на основании их наблюдений. Нужно разбить учеников на группы для выполнения самостоятельной работы и дать им списки нужных для экскурсии пособий. Задания общего характера лучше сообщить индивидуально каждому ученику. Также нужно объяснить, что и каким образом нужно подготовить экскурсантам, как оформить результаты наблюдений, какие должны быть сделаны списки.

📖 *Список использованных источников*

1. Алексеев, С.В. Практикум по экологии : учеб. пособие / С. В. Алексеев, Н. В. Груздева, А. Г. Муравье, Э. В. Гущина. – Пермь, 1996. – 256 с.

2. Андреева, В.Н. Предметная неделя географии в школе / В. Н. Андреева. – Минск, 2004. – 188 с.

3. Дереклеева, Н.И. Направления работы классного руководителя / Н. И. Дереклеева. – Минск, 1999. – 158 с.

4.Калашникова, А.И. Особенности создания экологической тропы как средства формирования экологической культуры младших школьников / А.И. Калашникова // Подготовка учителя начальных классов: проблемы и перспективы: материалы V Междунар. науч.-практ. конф., г. Минск, 5 дек. 2018 г./ Бел. гос. пед. ун-т им. М. Танка ; редкол. Н.В. Жданович [и др.]. – Минск : БГПУ, 2019. – С. 271–275.

УДК 372.881.

ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ПЕРВОКЛАССНИКАМ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКА ЧТЕНИЯ

Минкина А.В.
Московский городской педагогический университет
г. Москва, Российская Федерация

Аннотация. В статье описывается опыт дифференцированного подхода к формированию механизма чтения у первоклассников. На основе изучения образовательного ресурса современных первоклассников автор предлагает группировку учащихся и дифференцированный подход к их обучению в первом классе.

Ключевые слова: обучение грамоте, дифференцированный подход к первоклассникам.

Annotation. The article describes the experience of differentiated approach to formation of a reading mechanism in first graders. Based on the study of the educational resource of modern first graders, the author proposes a grouping of students and a differentiated approach to their first-grade education.

Keywords: Literacy training, differential treatment of first graders.

В современных школах дети, приходящие в первый класс, часто имеют различную подготовку к освоению различных дисциплин в начальной школе. Особенно остро разнородность подготовки учащихся проявляется в процессе формирования у них первоначального навыка чтения. Сегодня ребенок, пришедший в 1 класс начальной школы, может иметь довольно солидный образовательный ресурс в данной предметной области: современная социальная ситуация ребенка весьма способствует этому. Современный ребенок находится в хорошей образовательной среде: детские книги и журналы, реклама, афиши, объявления, вывески и другие форму предъявления информации, в том числе и электронные. Не секрет, что современные дошкольники и младшие школьники весьма рано овладевают гаджетами, в которых также используется алфавит, причем, не только кириллический, но и латиницу.

Гетерогенный состав первых классов также объясняется тем, что родители иногда по-разному подходят к проблеме подготовки своего ребенка в школе: некоторые родители готовят своих детей к школе дома, другие надеются на подготовку в детском саду, иные записывают ребенка на курсы подготовки к школе. Кроме того, есть и такие, кто считает, что особой подготовки первокласснику не требуется. Все эти факторы в це-

лом объясняют разноуровневый состав учащихся-первоклассников с точки зрения готовности к овладению чтением.

Ученые отмечают, чтение есть сложный познавательный (когнитивный) процесс, который выражается в восприятии зрительно воспринимаемых знаков и понимании письменного сообщения в целом, т.е. освоении информации текста. Исследователи утверждают, что «единицей чтения как процесса речевосприятия является целое слово (а не отдельный звук или слог)», поэтому когнитивная деятельность читателя младшего школьного возраста сосредоточена именно на слове [1].

При организации образовательного процесса учитель должен иметь в виду некоторые специфические характеристики читателя младшего школьного возраста [2]. Рассмотрим некоторые из них, например, «поле чтения», «фиксация», «регрессия». Поле чтения – отрезок текста, воспринимаемый читателем между фиксациями и осознаваемый за одну фиксацию (остановку, паузу). У опытного чтеца поле чтения составляет несколько слов, несколько предложений или даже абзацев. Во время остановок (пауз, фиксаций) происходит осознание отрезка текста. Чтец иногда возвращается к уже прочитанному отрезку текста, например, при отвлечении внимания. Такие возвратные движения глаз по тексту называются регрессиями.

Поле чтения у первоклассника, который учится механизму чтения, составляет буква, тогда как свойства русской графики требуют, чтобы он научился ориентироваться на окрестности буквы как знака, т.е. видеть, анализировать, совершать умственные действия в пределах графического слога – сочетании двух знаков. Так, для согласной буквы он должен научиться анализировать ее постпозицию: «Смотри, что за согласной буквой». Именно так предлагают современные исследователи сформулировать основное правило чтения букв русского алфавита [3]. Это правило реализуется в пределах так называемого прямого слога – сочетании согласной и гласной букв, в сочетании согласной буквы и буквы мягкий знак, сочетании согласной буквы и буквы пробела: липа, мама, соль, дом. Во всех этих словах содержатся по две единицы чтения – при восприятии и озвучивании буквенной записи этих слов ребенок дважды совершает зрительный позиционный анализ в направлении от согласной буквы вправо.

В словах типа её, ружьё, поел для расшифровки букв е и ё (а также букв я, ю и в некоторых случаях и: воробьи) случаях ребенок должен приучиться совершать зрительный позиционный анализ в обратном направлении – справа налево.

Этот краткий анализ зрительной составляющей механизма чтения помогает обозначить одну из важных задач: формировать у первоклассника двузначное поле чтения, т.е. графический отрезок письменного текста, равный двум знакам. Механизм чтения складывается из зрительных, речедвигательных, речеслуховых, мыслительных установок, среди которых особое внимание уделяется работе зрительного анализатора. Работа по развитию навыка чтения, предполагает освоение учащимися прямых и обратных действий при чтении. Именно из этих операций состоит механизм чтения. Поэтапное освоение этих действий помогает ребенку его освоить [4].

Исследователи давно отмечают неоднородность состава первоклассников с точки зрения готовности к овладению первоначальным навыком чтения [5]. Исходя из предпосылки о разноуровневой подготовке первоклассников к овладению первоначальным навыком, мы старались организовать обучение в первом классе, в котором начали работать в прошлом учебном году. В нашем классе было 29 учащихся. Опишем группы первоклассников в нашем классе, а также то, как мы определили учебные задачи для каждой группы и какими средствами их решали.

В первую группу мы определили учащихся, которые знали все или почти все буквы русского алфавита, но не умели читать или имели, к сожалению, побуквенное чтение. Таких учащихся оказалось 13 человек, это чуть менее 50 %. Основной задачей этой группы выступало формирование слогового чтения коротких слов (механизма чтения), решение познавательных задач типа «Соедини прочитанное слово и картинку». Мы стремились, чтобы с самых первых шагов формирования механизма чтения первоклассники были ориентированы на смысл читаемого материала [5].

Во вторую группу мы отнесли учащихся с неуверенным слоговым чтением (7 человек, 24 %). Эти дети незадолго до поступления в 1 класс овладели механизмом чтения. При чтении дети делали много ошибок, с трудом понимали смысл прочитанного. Скорость чтения 10-19 слов в минуту. Главной задачей для этой группы мы обозначили совершенствование механизма чтения, формирование приемов понимания читаемого материала – слов и коротких – в 2-3 слова – предложений; а также обучение ребенка пониманию смысла прочитанного, потому что у многих учащихся механизм неуверенного слогового чтения сформировался у них стихийно, без специального квалифицированного обучения.

Мы отмечали у учащихся этой группы многочисленные случаи непонимания слов при чтении: из-за неправильно поставленного ударения,

из-за расхождения между написанием и произношением, из-за ошибок типа «замена». Это, пожалуй, самые частотные ошибки, обусловленные ложной антиципацией: прочитав начало слова, ребенок старается быстрее произнести его полностью, не опираясь на контекст и смысл читаемого. Например, вместо «куница» первоклассник читает «курица». Вследствие этих особенностей чтения у таких учащихся очень частотные явления – непонимание читаемого: слов и предложений.

Для этой группы детей мы использовали упражнения, например, такие: соотнеси предметную картинку и слово, поставь в слове ударение (игра – переставь ударение на безударный слог). Для индивидуальных занятий рекомендовали родителям, которые проявляли заинтересованность в учебных успехах своих детей, использовать различные тренажеры по чтению, которые сегодня издаются многочисленными тиражами.

Следующую группу составили первоклассники с уверенным слоговым чтением (6 первоклассников, около 21 %). Как правило, такие учащееся обучались до школы на подготовительных курсах и имели некоторый опыт чтения по слогам еще до школы. Скорость чтения у них было почти 20 слов в минуту, однако они не всегда понимали смысл прочитанного. Для таких учащихся мы предлагали предложения из 3-4 слов и короткие тексты из 4-5 коротких предложений. Подбирая языковой материал, мы стремились выбрать тексты из коротких предложений, в которых преобладают односложные слова. Например: «В лесу спит лис. Он жил у дома. Лис хитёр. Он ловит кур». Работая над подобными текстами, ребенок осознает свои читательские возможности.

Основной задачей при работе с этой группой являлось обучение детей пониманию смысла прочитанного. Кроме упражнений в чтении, мы вводили упражнения на основе прочитанного текста типа «Составь из слов предложение», «Составь из предложений текст», «Прочитанные слова или предложения были в том тексте, который ты прочитал?».

Особенностью данной группы являлось то, что в результате занятий в течение некоторого времени (для каждого ребенка это было всегда индивидуально) они постепенно переходили в следующую группу учащихся, которые уже 1 сентября умели читать словами с той или иной скоростью. Эти учащиеся читали по слогам или словами, понимали смысл прочитанного текста, могли рассказать, о чем читали (2 человека, 7 %). Основной задачей обучения для этих учащихся было совершенствование техники чтения, обучение навыкам понимания прочитанного. В качестве учебного материала использовали короткие оригинальные тексты отечественных детских писателей и педагогов Л.Н. Толстого, К.Д.Ушинского.

В результате такого подхода к организации обучения все первоклассники успешно переходили в группы с более высокими показателями в чтении, т.е. организация процесса формирования первоначального навыка чтения на основе дифференцированного подхода позволяет обеспечить рост количественных и качественных показателей по чтению у наших воспитанников.

📖 *Список использованных источников*

1. Сильченкова, Л.С. Психология формирования механизма чтения / Л.С. Сильченкова //Начальная школа. – 2010. – № 7. – С. 74-80.

2. Методика обучения русскому языку и литературному чтению: учебник и практикум для академического бакалавриата / под ред. Т. И. Зиновьевой. – М. : Издательство Юрайт, 2017. – 468 с.

3. Сильченкова, Л.С. Правила чтения букв русского алфавита / Л. С. Сильченкова // Начальная школа. – 2009. – № 6. – С.107–112.

4. Сильченкова, Л.С. Языковые закономерности и принципы как основа обучения русской грамоте : автореф. дисс. … д-ра пед. наук. – М. : МПГУ, 2007. – 42 с.

5. Сильченкова, Л.С. Обучение русской грамоте: традиции и новации : монография / Л. С. Сильченкова. – М. : АПКиППРО, 2006. – 100 с.

6. Сильченкова, Л.С. Формирование у младших школьников навыков осознанного чтения / Л. С. Сильченкова // Языковое и литературное образование в современном обществе : сб. научных статей по итогам Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – М., 2016. – С. 71–79.

УДК 519.175

РАЗВИТИЕ ЛОГИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧЕНИКА – ГЛАВНАЯ ЦЕЛЬ НАЧАЛЬНОГО ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Мельников О.И.

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

г. Минск, Республика Беларусь

Аннотация. В работе декларируется тезис, что целью обучения математике в начальных классах является не только знакомство учеников со знаниями, необходимыми для продолжения обучения в старших классах, но и развитие их логического мышления. Для реализации этой цели автор предлагает программу факультатива, рекомендованного Национальным институтом образования и обеспеченного учебными пособиями и рабочими тетрадями.

Ключевые слова: младшие классы, обучение, математика.

Annotation. The thesis is declared that the purpose of teaching mathematics in primary school is not only to familiarize students with the knowledge necessary to continue their education in high school, but also to develop their logical thinking. To achieve this goal, the

author offers an elective program recommended by the National Institute of Education and provided with teaching aids and workbooks.

Keywords: elementary grades, education, mathematics.

Детей необходимо учить думать, начиная уже с детского сада. К сожалению в нашей школе преобладает алгоритмическая составляющая обучения: школьников учат, как конкретно действовать в определенных обстоятельствах. Это необходимо, однако более необходимой является эвристическая составляющая – умение находить приемлемое решение при незнакомых обстоятельствах. Кроме этого, из школьного курса математики постепенно исчезает процесс доказательства, а умение доказывать, отстаивать свою точку зрения является важным элементом общей культуры человека. Этому умению нужно учить щкольников, начиная с начальных классов. Обучение индукции, дедукции, обобщению и т.д. должно быть неявно включено в учебный процесс, чтобы дети учились простейшим логическим операциям, даже не подозревая об этом. В начальные классы приходят дети с различным уровнем математической подготовки, одни дети хорошо считают, у их хорошо развито логическое мышление, они с удовольствием решают непростые задачи, а другие только научились считать. Учителю в классе, как правило, приходится ориентироваться на среднего ученика. В результате ученики с высоким уровнем развития скучают на уроках, поскольку излагаемый там материал им известен. Выход из такого положения один: проводить для заинтересованных учеников факультатив.

Автором разработана программа факультатива «Развивающая математика» для 3-4 классов начальной школы, рекомендованного Национальным институтом образования.

Факультатив рассчитан на два года при занятиях по одному часу в неделю. При необходимости учитель может проводить занятия в течении года, выбрав необходимые темы.

Учебная программа состоит из десяти основных разделов.

1. Занимательные логические нематематические задачи. 2. Задачи на промежутки. 3. Задачи на вычисления. 4. Задачи на движение. 5. Задачи на работу. 6. Задачи на взвешивания и переливания. 7. Задачи на время. 8. Комбинаторные задачи. 9. Логические задачи. 10. Геометрические задачи.

Учебно-воспитательный процесс должен проходить с учетом возрастных характеристик школьников с одной стороны, и с учетом их индивидуальных особенностей – с другой.Занятия должны совмещать элементы

проблемного обучения, при котором объяснение материала учителем чередуется с самостоятельным, но под контролем педагога, поиском путей решения поставленных задач.

Изучение материала происходит блоками через систему тематично-ориентированных задач. Содержание обучения в третьем классе повторяется на более высоком уровне в четвертом.

Необходимо воспитывать дисциплину мышления учеников. Учитель должен постоянно объяснять школьникам, что между условием задачи и ответом необходим процесс рассуждений, которые обусловливают ответ, что прадоподобность рассуждений не является основанием для выводов, что для опровержения гипотезы достаточно одного примера, а для ее доказательства строгие рассуждения. Желательно включать во все разделы факультатива задачи, провоцирующие на неправильные решения. Такие задачи воспитывают у школьников дисциплину мышления, учат их не поддаватьсяэмоциональному порыву сразу решить задачу «очевидным» на первый взгляд способом, а точно анализировать содержание и обдумывать способы решения.

При проведении факультатива предполагается неявно знакомить учащихся с элементами математического моделирования.

Автором вместе с соавторами подготовлены и изданы три учебных пособия и рабочие тетради [1 – 3].

Ученики 3-4 классов относятся к младшему школьному возрасту и их мышление является, в основном, конкретно-ситуационным. Занятия математикой в младших классах позволяет подготовить учащихся к переходу к абстрактному мышлению.

📖 *Список использованных источников*

1. Мельников, О. И. Развивающая математика. 3-4 классы / О. И. Мельников, Я. О. Янковская. – Минск : Аверсэв, 2012. – 220 с.

2. Мельников, О. И. Развиваюжщая математика. 3-4 классы: пособие для учащихся / О. И. Мельников, Н. В. Костюкович, С. А. Копылова. – Минск : Аверсэв, 2013. – 204 с.

3. Мельников, О. И. Развивающая математика для школьников / О. И. Мельников. – М. : Ленанд, 2019. – 160 с.

УДК 373.3

ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ УЧЕНИКОВ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Онищенко Н.В.
Криворожская общеобразовательная школа № 89
г. Кривой Рог, Украина

Аннотация. Читательская самостоятельность характеризуется наличием у читателя мотивов обращаться к книгам и системы знаний, умений и навыков. Проблема формирования читательской самостоятельности, необходимость в постоянном общении с книгой очень важна и требует совместной работы учителей, библиотекарей и родителей.

Ключевые слова: читательская самостоятельность, педагогические условия, сформированность читательских интересов, приемы обучения.

Annotation. The reader's independence is characterized by a motivation to use books and the system of knowledge, skills and practice. The problems of the reader's independence forming, the necessity in a continuous connection with a book are very important, and require mutual work with teachers, librarians and parents.

Keywords: readers 'autonomy, pedagogical conditions, formation of readers' interests, methods of teaching.

Начальное образование, как составная часть среднего образования, направлена на всестороннее развитие младших школьников и полноценное владение всеми компонентами учебной деятельности.

Общение с художественным произведением как искусством слова и развитие речи происходит в тесной взаимосвязи: формирование у учащихся чувства слова, умений воспринимать содержание высказываемой мысли, оценивать этику речи, действующих лиц произведения, обогащение словарного запаса, развитие правильности, точности, богатства речи.

Проблема формирования читательской самостоятельности в начальном звене образования широко изучалась в трудах таких учителей-практиков, методистов и педагогов, как Н. Н. Светловская, Н. С. Вашуленко, О. В. Джежелей и других. Методической и теоретической основой статьи основные положения педагогики и психологии, изложенные в работах К. Д. Ушинского, В. А. Сухомлинского, М. И. Стельмаховича, А. Я. Савченко, А. А. Леонтьева.

Объектом изучения является процесс организации и развития формирования самостоятельности чтения в младших классах.

Цель исследования заключается в научном обосновании и практической проверке педагогических условий, способствующих формированию читательской самостоятельности у учащихся начальных классов.

Апробация исследования проводилась на протяжении многих лет в общеобразовательных школах г. Кривого Рога: в школе № 108 (2003 – 2004 гг.), в школе № 7 (2004 – 2005 гг.), в школе № 89 (2008 – 2019 гг.). В исследовательско-экспериментальной программе по формированию читательской самостоятельности у учащихся 1 – 4 классов мы определили задачи каждого этапа, после этого нами было предложено анкету для выяснения сформированности читательских интересов у учащихся 3 класса. Далее мы сделали описание осуществления наблюдений за читательской самостоятельностью учащихся на уроках внеклассного чтения. После этого мы провели анкету для выявления отношения учащихся к самостоятельному чтению и подсчитали результаты исследовательско-экспериментальной работы. Итак, проведенная нами опытно-экспериментальная работа по формированию читательской самостоятельности учащихся 1 – 4 классов оказалась эффективной, действенной и дала положительные результаты.

Реализуя содержание обучения чтению при помощи учебника, необходимо создавать на уроках реальные возможности для формирования полноценных навыков чтения у всех учеников, уточнять и расширять их социальный опыт, обогащать эмоционально-эстетическими чувствами и переживаниями, вызвать и укреплять интерес к самостоятельному внеклассному чтению [1, с. 11]. Внеклассное чтение в начальной школе должно происходить в тесной взаимосвязи с чтением в классе. Активным организатором и руководителем внеклассного чтения является учитель [2, с. 164].

Как личное свойство читательская самостоятельность характеризуется наличием у читателя мотивов, побуждающих его обращаться к книгам, и системы знаний, умений и навыков, которые дают ему возможность с наименьшей затратой времени и сил реализовать свои побуждения в соответствии с общественной и личной необходимостью.

Внешним проявлением минимального уровня сформированности у читателей разного возраста основ читательской самостоятельности является знание широкого круга доступных книг и – как следствие – интерес к книгам, способность выбрать для себя книгу по сердцу, по силам и прочитать ее с максимально возможным для него изобразительно-воспитательным эффектом, а также наличие в каждой области чтения своих читательских предпочтений.

Для ознакомления с детской литературой дома привлекаются родители. Важно привить детям желание и умение самостоятельно работать

с книгой, расширять читательский кругозор (до 25–30 книг в год), научить выбирать книгу по обложке и иллюстрациям.

Формирование читательской самостоятельности у учащихся младших классов происходит при индивидуальном, молчаливом общении ребенка с детскими книгами или выбранной для чтения книгой без помощи учителя или квалифицированного читателя.

Педагоги и психологи доказали: то, что ребенок сегодня делает совместно со взрослыми, завтра сможет самостоятельно. Поэтому реализация отдельных и одновременно типичных образцов системы уроков внеклассного чтения будет способствовать вхождению ребенка в завтрашний день, в новый (основной) этап становления правильной читательской деятельности.

Творчество педагога проявляется в приемах обучения, в системе упражнений с детской книгой на каждом уроке внеклассного чтения, в мастерстве методического плана, в знании общих закономерностей методики таких занятий [3, с. 35].

Основная задача самостоятельного чтения заключается в приучении ребенка к умелому чтению книги без посторонней помощи. Умение руководствоваться книгой, самостоятельно читать, подбирать книгу из предлагаемого круга чтения на тему. Изучение передового педагогического опыта, собственные наблюдения позволяют утверждать, что на практике ведущая роль в организации самостоятельного чтения учащихся отводится учителю. Именно от него зависит, станут ли дети активными читателями, полюбят ли книгу или останутся равнодушными к литературе. Если ребенок увлечется книжкой на всю жизнь, то у него будет широкий кругозор, разносторонние и глубокие знания. Каждый ученик должен познать на собственном опыте, как справедливо отмечал В. А. Сухомлинский, «волнующую радость размышления над книгой» [4, с. 48]. Системная работа с книгой в начальной школе является надежной основой для овладения знаниями в следующих классах.

Целенаправленное формирование читательской самостоятельности происходит поэтапно. На каждом этапе обучения определяются задачи, которые учитывают особенности данного возрастного периода, определяется методика работы и организация учебной деятельности обучающихся, требования к учебному материалу, требования, виды библиотечно-библиографической помощи, типы, структура урока (занятия) и др.

Развивающее воздействие книги и самостоятельного чтения на учеников будет больше, если в учебной работе по курсу «Внеклассное чте-

ние» учитель сможет руководствоваться точными данными о том, что дети могут и должны уметь к концу учебного года, а не к концу каждого учебного месяца, четверти, полугодия.

В ходе исследования мы обратили внимание на то, что существуют определенные препятствия организации занятия по внеклассному чтению, обусловленные недостаточным количеством методических материалов для учителей, ограниченного круга книг в школьных библиотеках, возрастными особенностями детей.

Большое значение для зрения имеет естественное и искусственное освещение, а также размещение книги: она должна находиться на расстоянии 35 – 40 см от глаз под углом 15 – 30 градусов, что исключает нарушение позы. Продолжительность непрерывного чтения школьника в классе не должно превышать 10 минут, а в читальном зале 35 – 45 минут. Затем необходимо сделать перерыв, чтобы отдохнули глаза, а при чтении вслух – головной мозг. Поэтому необходимо организовывать целенаправленную работу с учащимися. Учителям нужно показывать пример работы с книгой и последовательно передавать ученикам свои читательские умения и навыки.

Важно, чтобы в начале учебного года по внеклассному чтению был оформлен «Уголок читателя», который будет работать круглогодично. Это помогает ученикам знакомиться с разнообразными книгами на любую тему, с книгами, разными по жанру, структуре, художественному оформлению.

Основными методами работы с детской книгой является чтение – слушание, чтение – рассмотрение, которые создают лучшие условия для разностороннего анализа книги-объекта. С помощью этих методов учитель может подбирать приемы и средства, с помощью которых ученики хорошо усваивают художественные произведения.

Предложенные нами методические рекомендации по улучшению самостоятельного чтения в современной начальной школе не решают проблемы развития, формирования читательской самостоятельности младших школьников. Дальнейшего решения требуют обеспечения школьных библиотек высоко художественной литературой для школьников и учебно-методической – для учителей, повышение роли семьи в развитии читательских интересов детей.

Проблема формирования читательской самостоятельности, необходимость в постоянном общении с книгой очень важна и требует совместной работы учителей, библиотекарей и родителей. Только совместными усилиями можно сформировать интеллектуального человека.

🕮 *Список использованных источников*

1. Ващенко Н. І. Виховання у молодших школярів любові до читання / Н. І. Ващенко // Початкова школа. – 1989. – № 2. – С. 11–16 .

2. Методика викладання української мови в початкових класах. Підручник для педагогічних училищ. – Київ: Рад. шк., 1966. – 338 с.

3. Наумчук М. М. Уроки позакласного читання в 2 класі / М. М. Наумчук // Початкова школа. – 1991. – № 2.

4. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5 т. / В. О. Сухомлинський. – К. : Радянська школа, 1977. – Т. 3.

УДК 37.044

РЕАЛИЗАЦИЯ ИДЕЙ СМЫСЛОВОГО ЧТЕНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Румянцева В.Е.

Хакасский государственный университет имени Н.Ф. Катанова

г. Абакан, Российская Федерация

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования читательской грамотности младших школьников средствами реализации идей смыслового чтения. Теоретическое обоснование изучаемого вопроса и организация опытно-экспериментального исследования на основе использования методов и приемов, предлагаемых автором, показали повышение уровня читательской грамотности младших школьников.

Ключевые слова: формирование читательской грамотности, смысловое чтение, читательские умения, обучение восприятию и анализу литературно-художественного произведения, младший школьник.

Annotation. The Article is devoted to the problem of formation of reading literacy of younger students by means of realization of semantic reading ideas. The theoretical substantiation of the studied question and the organization of experimental research on the foundation of the methods and techniques proposed by the author showed an increase in the level of reading literacy of younger students.

Keywords: developing reading literacy, content reading, reading skills, training in the perception and analysis of a literary or artistic work, a Junior high school student.

Формирование функционально грамотной личности, заявленное как содержательно-целевая линия современного начального образования, ориентировано на развитие младшего школьника в соотношении с требованиями к личностным, метапредметным и предметным результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования.

Формирование «ценностно-смысловых установок обучающихся, отражающие их личностные позиции», «овладение ключевыми компетен-

циями, составляющими умение учиться», «получение предметных знаний, их преобразование и применение» в практической деятельности младших школьников, заявленные в федеральном государственном стандарте как ведущие требования к результатам начального образования, базируются на «овладении навыками смыслового чтения текстов различных стилей и жанров» [1, с. 7-8].

Теория и практика обучения смысловому чтению представляется как длительный многогранный процесс, который по определению Н.М. Сметанниковой, «включает не только умение раскрывать иерархию информационных уровней (факты, мнения, суждения), иерархию смыслов текста (основная мысль, тема, подтема, микротема и т.д.), но и собственно процесс понимания (рефлексивная информация), то есть процедуру обучения пониманию при чтении» [2, с. 258-259]. Названные компоненты составляет основу читательской грамотности.

По Г.А. Цукерман, читательская грамотность базируется на идеях смыслового чтения, предполагает опору на прочитанный текст и опору на внетекстовое знание. При этом опора на текст понимается как совокупность умений «находить и извлекать текстовую информацию, а в дальнейшем интегрировать и интерпретировать сообщаемые в тексте сведения», а опора на внетекстовое знание определяется как «умение осмыслить и оценить содержание и форму текста» [3, с.47].

Указанные компоненты смыслового чтения напрямую соотносятся с основными группами читательских умений, сформулированных в наиболее чёткой форме в работах М.П. Воюшиной [4, с.24] как умения, направленные на постижение идейно-тематического содержания текста, его сюжетно-композиционного (фабульного) построения, а так же на выявление особенностей изобразительно-выразительных средств языка, использованных в тексте произведения для передачи авторского замысла.

Все названные группы умений, по определениям исследователей в области методики литературного чтения, формируются не изолированно, но в их взаимосвязи и, по сути, направлены на формирование у младших школьников комплексного умения адекватно воспринимать и анализировать текст прочитанного литературно-художественного произведения.

По определению Е.Н. Овчинниковой и её соавторов, развитие грамотности ребёнка-читателя «связано не столько с совершенствованием технических умений чтения и письма, сколько с умением пользоваться чтением и письмом в определённом социальном контексте» [2, с.17].

Применительно к литературоведческим основам анализа художественного произведения на уроках чтения следует отметить, что вдум-

чивому (осмысленному) чтению способствуют технологические приемы, направленные на развитие рефлексивных способностей обучающихся в их логической последовательности, определяемые Г.В. Пранцовой и Е.С. Романичевой как фазовые характеристики «вызов-осмысление-рефлексия» [5, с.29].

«Фаза вызова» носит мотивационно-систематизирующий и целеполагающий характер.

«Фаза осмысления» – мотивационно-информационная – заключается в получении юными читателями новых знаний, заключенных в изучаемом произведении.

«Фаза рефлексии» – мотивационно-оценочная – заключается, по определению тех же авторов в «побуждении к дальнейшему расширению информационного поля», в «соотнесении новой информации и имеющихся знаний, в выработке собственной позиции и оценке собственных аналитических действий» [5, с. 31].

Во взаимоотношении с читательскими умениями, формирование и совершенствование которых определяется программами по литературному чтению, идеи смыслового чтения основываются на технологических действиях и приемах, использование которых в процессе опытно-экспериментальной работы, организованной на базе МБОУ «Гимназия» г. Черногорска, Республики Хакасия, позволило до определенного уровня развить основные читательские умения учащихся 3-го класса, задействованных в эксперименте.

Опытно экспериментальное исследование по формированию читательской грамотности младших школьников было организовано на основе комплекса диагностических методик, предложенных ведущим методистом в области начального литературного образования Н.П. Воюшиной и направленных на выявление: а) уровня актуального развития ребенка-читателя; б) зоны ближайшего развития читателя как основы формирования его читательских способностей [4, с. 94]. Относительно невысокие процентные показатели уровневого развития читательской грамотности учащихся, задействованных в эксперименте, на констатирующем этапе способствовали в дальнейшем организации опытно-экспериментального исследования формирующего характера в следующих отношениях.

На уровне понимания текста, то есть «умения устанавливать причинно-следственные связи, видеть логику развития действия в сюжетном произведении либо динамику эмоций в лирико-поэтическом произведе-

нии», «осваивать идейно-тематический план читаемого текста и видеть авторскую позицию (отношение, оценку) во всех элементах художественного произведения» [4, с. 34], большое значение отводилось таким способам организации текстового анализа, как понимание лексического значения отдельных слов, словосочетаний и выражений; понимание семантики сверхфразовых единств, выражающих законченную мысль; понимание подтекста, замысла автора. Стремление к переходу от фактического к интерпретационному и далее к контекстно-реконструируемому уровням понимания текста предполагало обращение к таким методическим приемам, как «диалог с текстом», таблица «толстых и тонких» вопросов, прием «ИНСЕРТ», дидактический синквейн и другим.

Развитие умений учащихся целостно воспринимать образ-персонаж в эпическом или образ-переживание в лирическом произведении, видеть роль отдельных героев в раскрытии идейно-тематического содержания текста, движении сюжета основывалось на использовании формально-содержательных методических приемов: составление развернутого или цитатного плана, чтение по ролям, инсценирование, составление рассказа от лица героя или о герое (героях), анализ вариантов выразительного прочтения текста и других.

Развитие умения воспринимать образные (изобразительно-выразительные) средства текста в соответствии с их функцией в читаемом тексте предполагало использование приемов лексико-стилистического анализа текста: подбор синонимов, антонимов при толковании образных выражений, сопоставление разных вариантов авторского текста, стилистический эксперимент, классификацию тропов и фигур речи, использование слов-«красок» в собственной речи школьника.

Количество детей, повысивших свой первоначальный уровень, а именно переход большинства учащихся (61,3 %) с «фрагментарного» и «констатирующего» уровней восприятия литературно-художественного произведения на уровни «героя» (13,5 %), «темы» (29,8 %), «идеи» (18 %) по окончании формирующего этапа экспериментального исследования, позволяет прийти к выводу о том, что методически правильно организованная, целенаправленная и систематическая работа по реализации идей смыслового чтения в процессе обучения восприятию художественных произведений способствует повышению уровня читательской грамотности младших школьников.

Перспективы дальнейшего исследования просматриваются в систематизации и научно-практическом осмыслении форм и методов обуче-

ния смысловому чтению младших школьников в аспекте формирования читательской грамотности в начальном курсе языкового литературного образования.

Список использованных источников

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО). Приказ Минобрнауки России от 06 октября 2009 г. N 373. Введен в действие с 1 января 2010 года.

2. Овчинникова, Е.Н. Грамотность в информационном обществе / Е. Н. Овчинникова, Н.Н. Сметанникова // Остановиться. Оглядеться… : сборник информационно-аналитических материалов по проблемам чтения / сост. Е.М. Кузьмин, А.В. Паршакова. – М. : МЦБС, 2009 – 350 с.

3. PISA 2009. Assessment Framework. Key Competencies in Reading, mathematics and science [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.oecd.org. – Дата доступа: 20.09.2019.

4. Методические основы языкового образования и литературного развития младших школьников / под общей редакцией Т.Г. Рамзаевой. – М. : Специальная литература, 2004. – 168 с.

5. Пранцова, Г.В. Современные стратегии чтения: теория и практик / Г.В. Пранцова, Е.С. Романичева. – М. : Неолит, 2019. – 368 с.

УДК 478.51

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ЗАДАНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Санина Е.И.

ГБОУ ВО МО «Академия социального управления»

г. Москва, Российская Федерация

Насикан И.В.

ГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»

г. Армавир, Российская Федерация

Аннотация. Развитию функциональной грамотности способствует математическая грамотность обучающихся, которая является составной её частью. Отбор и обновление содержания образования – одна из самых важных задач в математическом образовании в общеобразовательной школе. Предметная разобщенность становится одной из причин фрагментарности мировоззрения выпускников школ. Одним из средств реализации математической грамотности, позволяющим интегрировать содержание различных областей знаний является практико-ориентированная задача. В статье приводятся примеры практико-ориентированных задач для учащихся младших классов.

Ключевые слова: математическая грамотность, практико-ориентированная задача, контекстное обучение.

Annotation. The development of functional literacy contributes to the mathematical literacy of students, which is an integral part of it. Selection and updating of the content of education is one of the most important tasks in mathematics education in secondary schools. Subject disunity becomes one of the reasons for fragmentation of the worldview of school graduates. One of the means of realization of mathematical literacy, allowing to integrate the content of different areas of knowledge is a practice-oriented task. The article provides examples of practice-oriented tasks for primary school students.

Keywords: mathematical literacy, practice-oriented problem, contextual learning.

Одним из приоритетных результатов обучения в школе становится функциональная грамотность обучающихся. Функциональная грамотность – результат образования, который обеспечивает навыки и знания, необходимые для развития личности, самостоятельного получения новых знаний и непрерывного образования в овладении достижениями культуры, техники и экономики[1]. Развитию функциональной грамотности способствует математическая грамотность обучающихся, которая является составной её частью. Математическая грамотность включает следующие характеристики мышления человека, обладающего способностью применять математику в разнообразных жизненных контекстах:

– развитое теоретическое мышление (обобщение, систематизация, определение понятий, классификация, доказательство и т.п.);

– критическое мышление (умения отличать факты от мнений, определять соответствие заявления фактам, достоверность источника, видеть двусмысленность утверждения, логические несоответствия и т.п.);

– творческое мышление (перенос, видение новой функции, видение проблемы в стандартной ситуации, видение структуры объекта, альтернативное решение, комбинирование известных способов деятельности с новыми);

– качества мышления (гибкость, антиконформизм, диалектичность, способность к широкому переносу и т.п.)[1].

Отбор и обновление содержания образования – одна из самых важных задач в математическом образовании в общеобразовательной школе. Предметная разобщенность становится одной из причин фрагментарности мировоззрения выпускников школ, в то время как в современном мире преобладают тенденции к экономической, политической, культурной, информационной интеграции. У обучающихся возникает «мозаичное» представление о мире и его законах, в которых не все связано и взаимосвязано и многое существует само по себе. Такое внесистемное знание не способствует развитию математической грамотности. Одним из средств реализации математической грамотности, позволяющим инте-

грировать содержание различных областей знаний является практико-ориентированная задача[2].

Универсального подхода к трактовке понятия «практико-ориентированной задачи» в настоящее время не выработано. В различной литературе это понятие трактуется по-разному. Одни исследователи (Г.Г. Маслова, Н.Л. Тиханов, С.С. Варданян) называют задачу прикладной, требующую перевода с естественного языка на математический. Другие исследователи (Н. Гайбуллаев, Я.А. Король, Г.М. Морозов) считают, что практико-ориентированная задача – это сюжетная задача, сформулированная в виде задачи–проблемы и удовлетворяющая следующим требованиям: вопрос должен быть поставлен в таком виде, в каком он ставится на практике; искомые и данные величины должны быть реальными, взятыми из практики. По мнению ученых (А.Г. Мордкович, Г.З. Генкин, Н.А. Терешин), прикладная задача – это задача, поставленная вне математики и решаемая математическими средствами.

В контексте нашего исследования наиболее удачную формулировку этому термину дает И.М. Шапиро, который считает, что практико-ориентированная задача-это математическая задача, в ходе решения которой раскрываются приложения математики в окружающей нас действительности, в смежных дисциплинах. Прикладные задачи знакомят обучающихся с различными способами использования ее условий в организации, технологии и экономике современного производства, в сфере обслуживания, в быту, при выполнении трудовых операций[2].

Контекстная задача – это задача мотивационного характера, в условии которой описана конкретная жизненная ситуация, коррелирующая с имеющимся социокультурным опытом обучающихся [3]. Контекстное обучение ориентировано на профессиональную подготовку обучающихся, реализуемое преемственность межпредметных связей и актуализирующее личную активность обучающихся [3].

Как показывает школьная практика, развитие функциональной грамотности возможно средствами практико-ориентированных задач по математике.

Развивающий эффект практико-ориентированной задачи связан с формированием у учащихся исследовательских умений как источника овладения универсальными учебными действиями. Такие задачи раскрывают содержание математики как науки, её специфику, связи с другими предметами. Прикладной характер задач проявляется в применении математики в решении проблем реальных жизненных ситуаций.

Практико-ориентированные задачи направлены на изучение математических понятий, применение и интерпретацию математических знаний, включают математические рассуждения, развивают навыки переработки информации (анализ, синтез, интерпретация, экстраполяция, оценка, аргументация, умение сворачивать информацию), развивают регулятивные умения (умение задавать вопросы, формулировать гипотезы, определять цели, планировать, осуществлять контроль, анализ, коррекцию свей деятельности [1].

Приведём примеры практико-ориентированных задач для учащихся начальных классов[4,5].

Задача 1. След идущего человека определяется, как длина шага p – расстояние от конца пятки следа одной ноги до конца пятки следа другой ноги. Для походки мужчин зависимость между nи p приближенно выражается формулой: $n / p = 140$, где n – число шагов в минуту, p – длина шага в сантиметрах.

Измерьте длину своего шага. Используя приведенную выше формулу, вычислите свою скорость при ходьбе в метрах в минуту (м/мин), определите с какой скоростью вы идете в школу. Запишите решение.

Задача 2. Покупка квартиры. Задача близка к ситуациям из жизни, проверяет умение воспроизведения простых математических действий, знание понятия отношение, преобразование выражения, интерпретация полученных математических результатов.

Это план квартиры, которую родители Гриши хотят купить в агентстве недвижимости (рис.1).

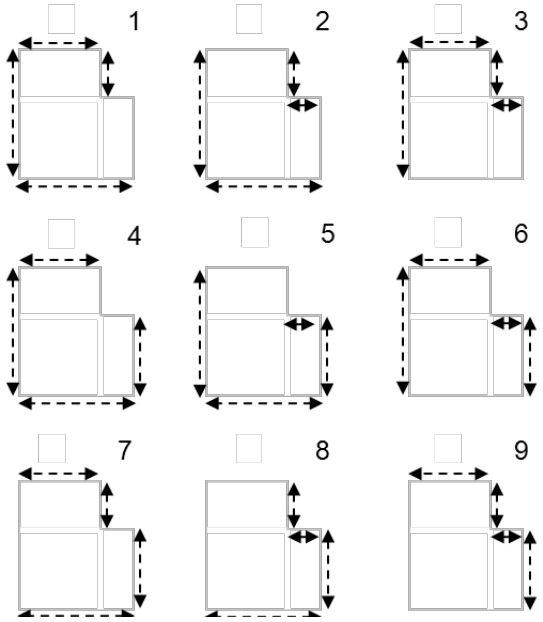


Рисунок 1

Вопрос: Для оценки общей площади пола в квартире (включая террасу) вы можете измерить размеры каждой комнаты, вычислить площадь каждой из них и сложить их.

Однако есть более эффективный метод, при котором для оценки общей площади пола вам нужно измерить только 4 отрезка. Укажите на данном плане четыре отрезка, которые нужны, чтобы оценить общую площадь пола в квартире?

Ответ принимается полностью: на планах квартиры указаны четыре измерения, необходимые для оценки площади пола. Ниже приведены 9 возможных способов решения.



Рисунок

Задание отнесено в математике к области «Пространство и форма», практическая направленность «Личностная», развитие учебно-познавательной деятельности обеспечивает умение «Формулировать».

Анализ результатов PISA-2006 показал, что с этим заданием справились около 40 % российских и около 45 % учащихся стран ОЭСР. Вопрос поставлен в нетрадиционной форме, поэтому вызвал затруднение у многих учащихся [5].

Ключевым моментом создания модели решения задачи является использование пространственного воображения для разбиения плана квартиры на фигуры, площади которых можно вычислить, используя известную формулу. Этот план можно разбить на 2 прямоугольника. Тогда, чтобы найти их площади, достаточно измерить длины двух сторон каждого из них. При этом возможны два способа вычисления площади. Первый – на плане два прямоугольника дополняют друг друга и их площади суммируются (см. рис. 6, 7). Второй – план можно дополнить в правом верхнем углу до большого прямоугольника, тогда из площади большого прямоугольника надо вычесть площадь дополнившего его прямоугольника (см. рис. 2). На других рисунках, чтобы найти площади двух прямоугольников, используя первый или второй способ для нахождения длины одной из сторон прямоугольника, надо либо суммировать длину двух измеренных отрезков (см. рис.3, 9), либо вычесть (см. рис. 1, 4, 5, 8).

Функциональная грамотность является одной из актуальных задач современного образования. Профессионализм в современном обществе определяется не только объемом знаний в предметной области, а умением ориентироваться в разнообразных информационных потоках и компетенциями в области анализа, критического осмысления и преобразования получаемой информации.

Список использованных источников

1. Ковалёва, Г.Н. PISA–2012: Результаты международного исследования / Г. Ковалёва // Математика. – Из-во «Первое сентября» №2(751), 2014. – С.35-42.

2. Шапиро, И.М. Использование задач с практическим содержанием в преподавании математики : Книга для учителя / И.М. Шапиро. – М. : Просвещение, 1990. – 96 с.

3. Вербицкий А. Контекстное обучение в компетентностном подходе / А.А. Вербицкий // Высшее образование в России. – 2006. – № 11.

4. Насикан, И.В. Контекстные задачи по математике как средство развития функциональной грамотности обучающихся / И.В. Насикан, Е.И. Санина // Ученые записки Орловского государственного университета.– 2019. – №1 (82). – С. 308–310.

5. Краснянская, К.А. Оценка математической грамотности 15-летних учащихся (PISA-2006) / К.А. Краснянская // Школьные технологии. – 2008. – № 3.

УДК 372.881.161

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОСТРОЕНИЯ УЧЕБНИКА ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ РУССКОЙ ГРАМОТЕ

Сильченкова Л.С.
Московский городской педагогический университет
г. Москва, Российская Федерация

Аннотация. Автор дает критический обзор научно-теоретических основ методики обучения русской грамоте. В статье предпринята попытка отыскать новые идеи в современной теории и практике формирования первоначального навыка чтения. Анализируется практика обучения механизму чтения в русской и белорусской школе.

Ключевые слова: обучение русской грамоте, букварь, функции букв.

Annotation. The author gives a critical overview of the scientific and theoretical foundations of the methodology of teaching Russian literacy. The paper attempts to find new ideas in modern theory and practice of forming the original reading skill. The practice of teaching the mechanism of reading in Russian and Belarusian schools is analyzed.

Keywords: teaching Russian literacy, bookbook, functions of letters.

Учебником, с которого начинается любое обучение, является букварь. Отметим, что научные дискуссии о способах обучения грамоте вообще и о букварях как закономерном продукте этих дискуссий всегда начинают активизироваться как ответ за определенный социальный заказ: общество, начинает предъявлять новые требования к первому в жизни ребенка учебнику. Какой букварь нужен нашей начальной школе сегодня? Остановимся на тех методических идеях, которые квалифицируются в качестве научных основ обучения грамоте.

Начиная со времени внедрения в отечественную начальную школу звуковых методов обучения лингвистической основой методики обучения русской грамоте считались фонетические особенности языка. Звуки русского языка делились на трудные и легкие с точки зрения их произношения для детей младшего возраста (В.П. Вахтеров, С.П. Редозубов и другие). В соответствии с этим организовывался и порядок изучения букв в букварях, наглядно демонстрируя тем самым воплощение теоретических основ методики обучения грамоте: на уроках обучения грамоте дети много упражнялись в наблюдении за звучащей речью, в звуковом анализе. Безусловно, по сравнению с буквослагательным методом это был более передовой метод обучения грамоте: он опирался на живую речь, способствовал умственному развитию учащихся. Хотя сама формулировка звуковых оснований обучения грамоте выглядела несколько

искусственной: если дети в возрасте 9-8-7 лет (возраст начала обучения грамоте в русской начальной школе последовательно снижался) владели речью – умели говорить и слышали речь, обращенную к ним, – то почему звукопроизношение этих звуков было для них трудным? Скорее, это были методические трудности: учителя и методисты все никак не могли изобрести приема, с помощью которого дети могли бы произнести слитно несколько звуков при чтении. Этот феномен в истории методики обучения грамоте известен под несколькими названиями «муки слияния», «секрет слияния», «трудности слияния».

Несмотря на очевидную связь с живой речью ребенка и развивающий потенциал звукового метода, в середине прошлого века научно-методическая общественность в публичной дискуссии на страницах журналов «Советская педагогика» и «Начальная школа» вынесла вердикт: «Школе нужен новый букварь». Произошло это во многом потому, что звуковой порядок изучения букв не позволял составлять добротный дидактический материал для чтения, в букваре нечего читать, настолько бедны были его тексты.

В рамках того же звукового метода был предложен другой принцип подачи букв в учебниках для обучения грамоте – частотный, который предполагал, освоение первоклассниками фонем и соответствующих букв по принципу частоты употребления в речи, хотя убедительных данных в пользу частотности употребления тех или иных звуков/букв не было представлено. Более того, в более позднее время Н.Г. Агаркова убедительно доказала, что «заявленный принцип частотности фонем русского языка как теоретическая основа последовательности изучения их в букваре <…> реализован недостаточно полно» [1, с.108].

Фонетико-фонологическая составляющая звукового метода также была методически усилена: изучаемые звуки выделялись в фонологически сильных позициях, а не только в привычной для методики обучения позиции начала слова, причем значительное внимание было уделено перцептивно сильным позициям фонемы. Поэтому не редкостью сегодня является выделение согласного звука в позиции конца слова – [рул’], [стол], [дом], [с’эм’]. В таких словах сведены к минимуму явления аккомодации, которые могут встречаться в других позициях сонорных фонем, например, в начале слова перед гласными фонемами: [л˚ук].

Нельзя обойти вниманием еще один методический подход к компоновке учебного материала в современных русскоязычных букварях. После сонорных согласных во многих современных букварях начинают изучать глухие согласные звуки и буквы, их обозначающие, для того чтобы

в букварных дидактических материалах встречалось как можно меньше случаев расхождения между написанием и произношением. Звонкие же согласные фонемы в русской речи часто бывают представлены в сигнификативно слабых позициях своими глухими аллофонами: друг [друк], дубки [дупк'и], что создает трудности узнавания для учащихся слов при чтении. При употреблении глухих согласных звуков/фонем таких случаев расхождения между написанием и произношением, безусловно, значительно меньше: мак, насос, что и используется составителями современных букварей [2].

Поскольку чтение – вид рецептивной речевой деятельности, основанной на зрительном восприятии, методическая наука не могла пройти мимо зрительной составляющей – графики русского языка [3]. Основное внимание уделено описанию принципов русской графики – фонематического и позиционного (слогового), а также способов обозначения фонемы <j>, для которой в русском письме существует несколько вариантов ее обозначения, например, чай, чаевые, вьюга, яблоко. Не меньше внимания уделяется и описанию способов обозначения специфической для русской фонологической системы оппозиции согласных фонем по твердости–мягкости: рад – ряд, лук – люк.

Описание этих теоретических вопросов порождает закономерный интерес к значению и функциям букв русского алфавита. Постепенно происходит переоценка роли букв в процессах обучения чтению и письму. Теория звукового письма настаивает на ведущей роли согласной буквы в процессах чтения: звуковое письмо зародилось именно как консонантное письмо (финикийский алфавит), согласная буква более информативна, чем гласная буква, что часто проявляется в практике: при письме дети чаще пропускают именно гласные буквы как менее информативные, чем согласные. В связи с этим возникает вопрос, почему при обучении грамоте часто больше внимание отдано гласным буквам, например, с них начинается знакомство с буквами в учебнике, много внимания уделяется гласному звуку при фонетическом анализе.

С этой точки зрения можно только приветствовать попытки создать букварь, который бы предлагал больше внимания именно согласной букве как ведущему знаку в процессах декодирования буквенной записи. В этом смысле нельзя не приветствовать появление такого букваря в Республике Беларусь. Мы имеем в виду бывшим некоторое время стабильным учебником для обучения русской грамоте в Беларуси букварь А. А. Клышка [4]. Стоит положительно оценить еще один белорусский

учебник по обучению русской грамоте, где так же, может быть, не в столь явной форме, а скорее, в имплицитной форме, обозначена ведущая роль согласной буквы в практике обучения первоначальному чтению. Это букварь О.И. Тириновой, в котором при более традиционном подходе все же обозначена ведущая роль согласных букв в процессах обучения чтению [2]. В этом учебнике с помощью стрелок, идущих от согласной буквы, показана работа зрительного анализатора чтеца.

Анализ современных букварей, позволяет предполагать, что современные исследователи сходятся во мнении, что для формирования первоначальных письменных навыков необходимо искать надежную теоретическую основу в теории письменной речи. Грамматология настаивает, что между устной и письменной формами языка существуют сложные комплементарные взаимоотношения, часто не замыкающиеся напрямую между отдельными единицами, например, буква – звук/фонема. Получается, что весь процесс обучения учащихся начальной школы письменной речи находится именно в этой плоскости – в выяснении взаимоотношений между единицами устной и письменной форм языка, что квалифицируется в современной методической науке как сложная познавательная деятельность ребенка, фиксирующая его переход от сукцессивного восприятия языковых единиц к их симультанному восприятию [5].

В Российской Федерации пока не создано таких передовых и добротных букварей, как в Республике Беларусь, хотя некоторые научно-методические идеи о совершенствовании системы формирования первоначальных навыков письменной речи все же существуют [6]. В последнее время мы неоднократно высказывали мысль о знаковом подходе к формированию у детей младшего возраста действия чтения, который бы позволил построить обучение первоначальному чтению на подлинно деятельностной основе [7]. Практически используя такие понятия, как «тело знака», «окрестности знака», «границы знака», ученик так же практически, без терминов и инструкций, усваивает механизм чтения букв русского алфавита.

Обратим внимание на еще одну проблему современной теории и практики обучения первоначальному чтению – проблему правил чтения в русской графике, на основе которых и должно осуществляться обучение чтению, которое давно квалифицируется наукой как деятельность. Однако любая культурная деятельность человека строится на основе правил. Кстати, в документах ФГОС НОО имеется указание о правилах чтения, правда, о правилах чтения на иностранном языке [9, с.127]. К сожалению, о правилах чтения слов на русском языке в документах ФГОС

ничего не говорится, а между тем, безусловно, они есть, хотя пока с трудом входят в научно-методический обиход и в практику обучения [10, 11].

Список использованных источников

1. Агаркова, Н.Г. Лингвистические основы современных букварей и азбук / Н.Г. Агаркова // Вестник ТГУ. – 2003. – Выпуск 2 (30). – С. 106–113.
2. Тиринова, О.И. Букварь: учебное пособие для 1 класса учреждений общ. сред. образования с русским языком обучения / О.И. Тиринова. – Минск : Нац. ин-т образования, 2018. – 183 с.
3. Сильченкова, Л.С. Русская графика и формирование первоначального навыка чтения / Л.С. Сильченкова // Начальная школа. – 2001. – № 4. – С. 23–27.
4. Клышка, А.К. Букварь : учеб. для 1-го кл. учреждений общ. сред. образования с русским языком обучения / А.К. Клышка. – Минск : Нац. ин-т образования, 2014. – 160 с.
5. Сильченкова, Л.С. Психология формирования механизма чтения / Л.С. Сильченкова // Начальная школа. – 2010. – № 7. – С. 74–80.
6. Сильченкова, Л.С. Языковые закономерности и принципы как основа обучения русской грамоте : автореф. дисс. … д-ра пед. наук. – М. : МПГУ, 2007. – 42 с.
7. Сильченкова, Л.С. Знаковый подход к процессу овладения механизмом чтения младшими школьниками / Л.С. Сильченкова //Человек и язык в коммуникативном пространстве. – Красноярск : Сиб. федер. ун-т, 2015. – С. 218-226.
8. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа / [сост. Е.С.Савинов]. – М. : Просвещение, 2010. – 191 с.
9. Сильченкова, Л.С. Правила чтения букв русского алфавита / Л.С. Сильченкова // Начальная школа. – 2009. – № 6. – С. 107–112.
10. Сильченкова, Л.С. Роль правил в освоении младшими школьниками письменных видов речевой деятельности / Л.С. Сильченкова // Начальная школа. – 2016. – № 4. – С. 23–27.

УДК 37.025.7

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЛОГИЧЕСКИХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Сотникова Ю.И.

Хакасский государственный университет имени Н.Ф. Катанова

г. Абакан, Российская Федерация

Аннотация. В данной статье рассмотрено формирование логических универсальных учебных действий с помощью проектной деятельности. Проведено исследование, констатирующее повышение показателей сформированности логических универсальных учебных при проведении проектов разных типов.

Ключевые слова: система образования, логические универсальные учебные действия, проектная деятельность.

Annotation. This article discusses the formation of logical universal educational actions using project activities. A study was carried out stating an increase in the indicators of the formation of logical universal educational when conducting projects of various types.

Keywords: education system, logical universal educational actions, project activity.

Система школьного образования является отражением изменений в обществе. Ускорение темпов в развитии влекут за собой не только изменения в социальной, политической, экономической и духовной сферах, но и влияют на ситуацию в образовании.

На сегодняшний день цель школьного образования не только дать конкретные предметные знания и навыки в отдельных отраслях знаний, а наделить ученика такими универсальными способами действий, которые он может использовать для развития и самосовершенствования, не только в учебном процессе, но и в жизни.

Формирование универсальных учебных действий овладевает комплексной процедурой, в которой для каждого выделенного направления присутствует соответствующая совокупность образовательных компонентов, имеющих личностно-деятельностный характер [2. с. 138-139].

Логические линии, направленные на решение вопроса формирования способности и готовности учащихся реализовывать универсальные учебные действия, четко выстроены в Федеральном государственном образовательном стандарте второго поколения.

Развитие логики как сложного личностного образования происходит постепенно в деятельности, имеющей практическую направленность, позволяющей входить ребенку в проблемную ситуацию. На наш взгляд, такой деятельностью, обеспечивающей возможность анализировать, сравнивать и устанавливать причинно-следственные связи является проектная деятельность [1. с. 170-175].

Проектная деятельность способствует формированию ключевых компетентностей учащихся, подготовки их к реальным условиям жизнедеятельности. Выводит процесс обучения и воспитания из стен школы в окружающий мир.

Для подтверждения формирования логических универсальных учебных действий с помощью проектной деятельности мы провели исследование.

Данная опытно-экспериментальная работа включала три этапа: первый этап констатирующий, второй этап формирующий, третий контрольный.

В исследовании приняли учащиеся 2 «Б» класса МБОУ СОШ №22 г. Абакан, в количестве 25 учеников.

На констатирующем этапе мы провели комплексную методику Э. Ф. Замбацявичене и методику «Умение классифицировать».

Цель методики Э. Ф. Замбацявичене заключается в выявлении уровня сформированности логических действий младшего школьника. Анализ данной методики показал, что высоким уровнем сформированности умения выделять существенное обладают 2 % из 100 % учащихся, которые правильно выполнили задание. Средний уровень был зафиксирован у 15 % учащихся. Низкий уровень был обнаружен у 83 % обучающихся.

Методика «Умение классифицировать». Целью этой методики является различие или сходство каких-либо предметов, действий или явлений. По результатам данной методики было выявлено, что высокий уровень сформированости действий обобщения у 4 % учащихся. То есть они владеют двумя типами обобщения теоретическим и эмпирическим. 21 % учащиеся со средним уровнем сформированности. Низкий уровень показали 78 % обучающихся.

Полученные результаты позволяют сделать вывод, что у большинства учащихся уровень сформированности логических универсальных учебных действий на низком уровне. Данные говорят о необходимости их развития. С этой целью был проведен формирующий этап эксперимента.

На формирующем этапе в учебном процессе были проведены различные проекты следующих типов: исследовательские («Воздух, которым мы дышим», «Тайны воды»), творческие(«Книга – мир знаний», «Семейные летописи»), информационные(«Режим дня»), игровые(«Что значит дикие животные?»), направленные на развитие логических универсальных учебных действий.

На констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы нами были проведены методика Э. Ф. Замбацявичене и методика «Умей классифицировать» что и на констатирующем этапе исследовательской работы. Полученные результаты по комплексной методике Э. Ф. Замбацявичене свидетельствуют о повышении внимательности, об уменьшении времени выполнения заданий и о снижении количества ошибок, так высокий уровень был зафиксирован у 15 % детей, средний у 80 % обучающихся, а низкий 5 % учеников.

Исходя из результатов исследования внедрение проектов в учебный процесс показало, что развитие логических универсальных учебных действий младшего школьника в процессе использования проектной деятельности эффективен, когда учитель осуществляет диагностику уровня развития логических универсальных учебных действий младших школь-

ников к проектной деятельности, что способствует разработке проектов с учетом поисковой деятельности через осмысление, обобщение, систематизацию.

Список использованных источников

1. Воробьёва, Т.А. Формируем универсальные учебные действия / Т. А. Воробьева // Проблемы социализации личности в контексте непрерывного профессионального образования : мат-лы Междунар. науч.-практ. конф., Санкт-Петербург, 11 апр. 2014 г. – СПб. : ЛГУ, 2014. – С. 170–175.

2. Килпатрик, У.Х. Метод проектов. Применение целевой установки в педагогическом процессе. – Л. : Брокгауз-Ефрон, 2005. – 198 с.

УДК 371.3

ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОГО ЧТЕНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ НА УРОКАХ «ЛИТЕРАТУРНОЕ ЧТЕНИЕ»

Чикованова Е.А.

Оршанский колледж учреждения образования «Витебский государственный университет имени П.М. Машерова»

г. Орша, Республика Беларусь

Аннотация. В представленной статье обосновывается роль функционального чтения в реализации модели личностно-ориентированного обучения, систематизируются приемы, способствующие формированию навыков функционального чтения у обучающихся начальной школы.

Ключевые слова: личностно-ориентированное развитие, функциональное чтение, приемы работы.

Annotation. The article justifies the role of functional reading in the implementation of the model of person-centred education, systematizes ways that contribute to building skills of functional reading among primary-school children.

Keywords: person-centred development, functional reading, ways of improving skills.

Главная цель образовательного процесса сегодня – гармоничное и разностороннее развитие личности обучающегося. Достичь данной цели невозможно, если обучающийся не заинтересован в своем личностном развитии. Образовательный стандарт начального образования Республики Беларусь предусматривает достижение разнообразных задач в процессе обучения, среди которых: формирование личности обучающегося, развитие устойчивого интереса к познавательной деятельности, формирование у учащихся представлений о мире, обществе, человеке, приобретение нового опыта познавательной деятельности. Данные зада-

чи свидетельствуют о том, что современный образовательный стандарт направлен на реализацию модели личностно-ориентированного развития ученика начальной школы. Реализовать модель личностно-ориентированного развития возможно в том случае, если обучающий активно включается в образовательный процесс: не ждет «готовых» знаний от учителя, а совместно с ним приобретает необходимые компетенции. В таком случае у субъекта образовательного процесса необходимо, в первую очередь, выработать такие качества, как активность, самостоятельность в поиске необходимой информации и ее интерпретации, умение применить полученные теоретические знания для решения практической задачи. Перечисленные выше качества – это навыки, составляющие функциональное чтение, целью которого выступает поиск и применение необходимой информации в практической деятельности.

Работа над развитием навыков функционального чтения начинается с I ступени обучения – с начальной школы. Особое место в формировании навыков функционального чтения занимают уроки «Литературного чтения» в начальной школе. Отдельные методисты утверждают, что «функциональное чтение не формируется на уроках литературы» и имеет очень мало общего с предметом «литература» [1]. Однако, мы придерживаемся другой точки зрения: базовым навыком функционального чтения является чтение как таковое, которое развивается на уроках «Литературное чтение». На этих уроках, работая с текстом художественного произведения, педагог учит школьников его анализу, составлению характеристик, подтверждению мыслей с опорой на текст, учит составлять план произведения, а это значит, делить текст на логические части и вычленять главное в каждой, разнообразие литературных жанров, изучаемых на уроках, дает возможность использования учителем широкого спектра методов и приемов, способствующих развитию функционального чтения. Данными взглядами объясняется актуальность избранной темы исследования, основной проблемой которого является определение эффективных приемов работы с художественным произведением по развитию у обучающихся начальной школы функционального чтения.

Материалом исследования послужила деятельность учителей начальных классов на уроках литературного чтения в ГУО «СШ № 2», «СШ № 3» г.Орши. Во время исследования были использованы следующие методы: изучение и анализ методической литературы, наблюдение, беседы, анкетирование, изучение продуктов деятельности обучающихся, сопоставление результатов.

Наблюдения за деятельностью учителя и анализ уроков «Литературного чтения» во 3-4 классах дали возможность выделить из системы работы педагогов приемы, позволяющие эффективно учить функциональному чтению младших школьников.

На уроках литературного чтения в начальной школе широко используются кластеры. Целесообразно использовать заполнение кластера при составлении характеристики героя художественного произведения. В таком случае в основе кластера будет имя героя, следующая «гроздь» – это черты его характера», которые определяют ученики в процессе анализа, последующие «грозди» – это те отрывки текста, где определенная черта характера героя проявляется, обучающиеся заполняют данные «грозди» самостоятельно, повторно прочитывая текст художественного произведения. Так, например, при изучении в 3 классе пейзажной лирики С. Есенина «Поет зима – аукает…» школьникам было предложено заполнить кластер, в основе которого лежит слово «метелица»; к «гроздьям» первого уровня «сравнение», «определение», «метафора (одушевление)» – школьники подбирали и вписывали слова-примеры из текста.

При изучении научно-познавательных произведений для развития навыка функционального чтения целесообразно, на наш взгляд, использовать маркировку текста определенными условными обозначениями. Такой прием в методической литературе носит название «инсерт». Обычно используются следующие значки: + – знаю, – – не знаю, ? – непонятно. Знакомясь с текстом самостоятельно, ученики карандашом на полях книги «маркируют» его, затем происходит обсуждение, школьники делятся своим жизненным опытом. При знакомстве в 4 классе с рассказом П. Клушанцева «Где Земля кончается?» в качестве известных школьниками были отмечены факты, что Земля – шар и доказано было эти с помощью кругосветных путешествий. Не знали ребята о том, что древние люди считали Землю лепешкой и хотели дойти до ее края, что вода в морях – выпуклая. В раздел «Непонятно» было отнесено слово «бугор» (не понимали значения данного слова) и вопрос: Как ориентироваться в пространстве по звездам на небе? Такой вид работы способствует внимательному и критичному прочтению нового произведения, заставляет оценить имеющиеся знания, учит ставить вопросы и применять накопленный жизненный опыт в конкретной ситуации.

Развить критичность мышления, умение ориентироваться в ситуации, анализировать и сопоставлять факты помогают вопросы по тексту, которые школьник учится задавать на уроках, вопросы являются движущей

силой мышления. Вопросы, которые предлагает задать учитель, бывают разных типов: оценочные: Как относитесь к поступку?.. Какие чувства вы испытали?.. Какое настроение вызывает?..; объясняющие: Почему?.. Зачем?.. По какой причине?..; уточняющие: Верно ли, что?.. Что позволило вам сделать такой вывод? Почему вы считаете, что?..; практические: Как бы реагировали?.. Как бы вы поступили на месте?..; творческие: Что было бы если?.. После анализа художественного произведения учитель предлагает составить и задать одноклассникам тот или иной тип вопроса. Таким образом развивается умение не только ориентироваться в тексте, но и интерпретировать его, опираясь на знания и жизненный опыт. Формулируя вопросы, школьники анализируют прочитанный материал, отбирают необходимую информацию, выделяют главное и составляют связное вопросительное предложение.

Тесным образом с описанным приемом связан прием, который получил название «Кубик Блума». Для проведения этого приема необходим кубик, на гранях которого написаны вопросительные слова (можно написать начало задания): «Почему», «Зачем», «Объясни», «Докажи» и др. Первый раз педагог бросает кубик ученику, его задача – сформулировать вопрос или задание к изучаемому произведению по той грани, на которую попадет кубик. Наблюдение за школьниками показало, что легче формулируются вопросы репродуктивного характера и сложнее вопросы, направленные на доказательство, отслеживание причинно-следственных связей. Обычно учитель использует «Кубик Блума» на этапе закрепления учебного материала, когда художественное произведение разобрано, проведен его углубленный анализ. Такой прием создает целостное представление об изучаемом произведении, учит использовать имеющийся у школьников опыт и применять его, помогает интерпретации полученной на уроке информации.

Осознанному прочтению текста способствует прием «Верно или нет?». Перед ознакомлением с новым произведением учитель предлагает школьникам серию утверждений по тексту, среди которых есть верные, а есть несоответствующие фактам произведения, по мере прочтения обучающиеся отмечают, верное или нет перед ними высказывание, соответствует оно или нет описанным в тексте фактам, событиям, явлениям. Изучая в 3 классе рассказ Л. Толстого «Акула», учащиеся получили следующие утверждения: 1. К вечеру погода изменилась: стало холодно. 2. Перед восходом солнца капитан вышел на палубу и позвал всех купаться. 3. На корабле с нами было два мальчика. 4. Отец мальчика был ста-

рым артиллеристом. 5. Мальчики услыхали предупреждение об акуле. 6. Артиллерист сорвался с места и побежал к пушкам. 7. Наконец, со всех сторон раздался тихим, жалобный стон. 8. Лодка подплыла к мальчикам и привезла их на корабль. Правильно отметили верные и неверные высказывания 13 учеников класса (52 %). Данный прием является хорошим мотиватором, настраивающим учеников на понимание читаемого в первый раз произведения, умение разобраться в причинно-следственных связях.

При составлении характеристик героев эффективным приемом является прием «Линии сравнения», целесообразно предложить учащимся заполнить таблицу, где в средней колонке перечислены те категории, по которым необходимо сравнить героев, а в крайние заносится информация, которую предстоит сравнивать. Так, при изучении сказки Г.Х.Андерсена «Ромашка» обучающиеся сравнивали ромашку с пионами и тюльпанами по следующим параметрам: место жительства, внешний вид, настроение, отношение к окружающим, приносимая польза. Данный прием помогает систематизировать информацию, сопоставить действия и поступки героев, на основании чего можно сделать вывод о положительных и отрицательных сторонах характера героя.

Следует отметить, что системная работа по развитию функционального чтения у учеников начальной школы приносит свои результаты. Беседы с педагогами ГУО «СШ № 2», «СШ № 3» г. Орши, наблюдения за деятельностью обучающихся данных учреждений образования на уроках «Литературного чтения» свидетельствуют о том, что учащиеся в определенной мере владеют функциональным чтением: правильно отмечают верные высказывания по прочитанному тексту 81 % (51 ученик) четвертых классов, в третьих классах этот показатель составил 51,8 % (33 человека); составить сравнительную характеристику героев произведения в третьих классах затрудняется 58 % школьников (37 человек), в четвертых классах этот показатель ниже – 17 % (11 учеников). Учителя отмечают, что на работу с текстом (и не только на уроках «Литературного чтения») учащиеся тратят меньше времени, поиск нужной информации в почитанном тексте не вызывает затруднений: среди учеников четвертых классов 2 человека (3,2 %) не смогли найти в тексте ответа на поставленный вопрос в разобранном тексте, в третьих классах этот показатель – 19 человек (30,2 %). Таким образом, приведенные в исследовании приемы работы с художественным произведением можно считать эффективными для развития функционального чтения.

📖 *Список использованных источников*

1. Асонова Е. Функциональное чтение не формируется на уроках литературы / Е. Ассонова // Вести образования. [Электронный ресурс]. – 13 декабря 2018. – Режим доступа: https://vogazeta.ru/articles/2018/12/13/quality/5521-funktsionalnoe_chtenie_ne_formiruetsya_na_urokah_literatury. – Дата доступа: 27.08.2019.

УДК 37.035

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Широких О.Б.

Государственный социально-гуманитарный университет

г. Коломна, Российская Федерация

Аннотация. В статье дается оценка недостаточности имеющегося опыта формирования коммуникативной компетенции младших школьников, обсуждается сужение этого понятия до уровня только овладения правильной речью или умению работать с текстами. Предлагается более широкий контекст рассмотрения коммуникативной компетентности как составляющей социального интеллекта, подчеркивающий роль ценностных основ компетенции

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, социальная компетенция, социальный интеллект, универсальные учебные действия, soft-skills («мягкие навыки»).

Annotation. The article assesses the lack of existing experience in the formation of communicative competence of younger students, discusses the narrowing of this concept to the level of only mastering the correct speech or the ability to work with texts. A broader context of the consideration of communicative competence as a component of social intelligence is proposed, emphasizing the role of the value bases of competence

Keyword: communicative competence, social competence, social intelligence, universal learning activities, soft-skills

В работах современных ученых и общественных деятелей, прогнозирующих развитие школы и педагогики, красной нитью проходит идея о повышающейся роли социального интеллекта и социальной компетентности личности в обеспечении устойчивого развития мира [1,2]. Не сомневаясь в том, что в будущем искусственный интеллект и роботы смогут выполнять практически все функции человека-работника и фактически заменят его во многих профессиональных областях, ключевая роль в подготовке учащегося к жизни отводится указанными специалистами формированию так называемых soft-skills («мягкие навыки»). В отличие от традиционно присутствующих в содержании школьного образования «жестких навыков» (hard skills), под которыми имеются в виду предметные знания, умения и навыки, обеспечивающие возможность дея-

тельности работника в той или иной сфере, мягкие навыки составляют основу взаимодействия с другими людьми и, в целом, с окружающим миром.

В 2017 году на международной конференции «Больше, чем обучение: непрерывное обучение для нового мира работы» один из ведущих спикеров, заместитель директора Европейского фонда развития менеджмента М.Мёрле, отмечая особенности новой цифровой эры, в которой предстоит жить и работать сегодняшним учащимся начальной школы, говорил, что руки человека можно заменить роботом (железом), голову- искусственным интеллектом, а вот сердце (то есть дух и душу) заменить нельзя [3]. Именно эмоционально-ценностное восприятие окружающего и сформированное на его основе отношение к миру составляют человеческую основу для формирования социального интеллекта и социальной, в частности, коммуникативной, компетентности, которые выступают качеством первостепенной важности в современном глобальном цифровом обществе.

Понятие социального интеллекта пришло в педагогику и психологию в начале XX века, оно связано с именем Э.Торндайка, который рассматривал его как «дальновидность в межличностных отношениях», умение воздействовать на других людей [4]. Это понятие активно использовалось в работах отечественных и зарубежных ученых Г. Айзенка, Г. Олпорта, Дж Гилфорда, О.Конта, И.Бобневой и В. Н. Куницыной и других [5]., обогащаясь новыми составляющими, такими как эмоциональный интеллект, социальная компетентность, социальная перцепция, социальная адаптация. В этих работах подчеркивалась роль социального интеллекта в регуляции коммуникации и поведения человека в различных ситуациях общения и преодоления проблем, в том числе, в обеспечении успешности профессиональной деятельности и самореализации.

Современная отечественная педагогика и психология понимает социальный интеллект как некую совокупность психологических качеств или способностей, которая проявляется в ситуациях межличностного взаимодействия и позволяет человеку обеспечивать продуктивность этого взаимодействия. Социальный интеллект «включает способность понимать поведение другого человека, свое собственное поведение, а также способность действовать сообразно ситуации» [6, с.234]. Таким образом социальный интеллект -это личностное образование, которое зависит как от способностей индивида, так и от формирующих влияний окружающей среды и личного опыта. Социальный интеллект выступает предпосылкой и основой таких ключевых компетенций, как социальная компетентность и коммуникативная компетентность, которые являются целевыми ори-

ентирами общего образования на всех его ступенях, включая начальную школу. Как отмечают исследователи, в реальном человеческом поведении социальный интеллект и социальная компетентность интегрированы, взаимодополняют и взаимообусловливают друг друга. Значимость выбора человеком своих поведенческих стратегий и его компетентности во взаимодействии с другими людьми сложно переоценить, они выступают факторами устойчивого развития обществ и глобального мира.

С учетом сказанного выше можно констатировать, что проблема формирования социальной и коммуникативной компетенций сегодняшних учащихся начальных классов, которым предстоит через 10-15 лет стать активными членами общества и успешно функционировать в условиях нового мира, является одной из наиболее актуальных в современном начальном образовании.

Сложность формирования социальной и коммуникативной компетенции учащихся начальных классов связана с тем, что в явном виде такая задача появилась в России только с введением ФГОС начального образования [7]. До этого школьное обучение традиционно в качестве главных задач рассматривало именно hard skills – предметные и связанные с ними знания, умения и навыки. Все остальные новообразования понимались как побочные результаты обучения, выражающиеся в развитии учащихся, в том числе , в приобретении ими неких обобщенных (в современной терминологии -метапредметных) способов действия, которым специально не учили. Исключение составляли в этом случае стандартные ситуации общения, ориентированные на этикет, усвоение общепринятых навыков правильного поведения в общественных местах. Но это тоже навыки, базирующиеся на жестких знаниях, в случае новой ситуации взаимодействия, они не могут обеспечить возможностей адекватного реагирования, хотя и составляют некую « азбуку» взаимодействия.

Как показывает практика образования, в том числе, начального, многие учителя до сих пор предпочитают прямую передачу знаний, умений и навыков по преподаваемому предмету организации коммуникации между учащимися [8,с.2], то есть до сих пор задача формирования коммуникативной компетентности и развития социального интеллекта не решается в должной мере. Есть лишь некоторые примеры формирования указанных качеств в процессе игровых форм организации обучения [9], в основном в дошкольном возрасте или во внеурочной деятельности младших школьников. Если говорить об уроке, то, анализируя статьи и диссертации, посвященные проблемам формирования коммуни-

кативной компетенции младших школьников, можно видеть, что она понимается достаточно узко: либо как речевые аспекты коммуникации (правильное построение предложений, связная речь, отчетливое звукопроизношение и другие), либо как информационно-коммуникационные умения младших школьников (умение работать с текстом учебника, понимать правильно главную мысль, знание возможностей компьютерных технологий и др.. Указанные аспекты являются, с нашей точки зрения, необходимыми, но не достаточными условиями формирования коммуникативной и социальной компетенции, кроме того, коммуникативная компетентность рассматривается в отрыве от социальной компетентности, что, с нашей точки зрения не означает ее полноценное формирования. Из поля зрения уходят значимые составляющие коммуникации, которые обеспечивают правильное восприятие и возможность адекватного воздействия на других субъектов коммуникации, связанные с эмоциональной и эмпатийной составляющей, толерантностью к людям других убеждений (культур, социального статуса), гибкостью мышления. Основная форма обучения – урок остается не осмысленным в плане реализации коммуникативного подхода. С общих позиций наиболее полно раскрыты основные принципы осуществления коммуникативного подхода на уроке в диссертации Л.Л. Балакиной, которая выделяет в качестве ведущих методологических ориентиров, обеспечивающих формирование коммуникативной компетенции принципы понимания, сотрудничества, социальной защиты, эмпатии и педагогической поддержки. В качестве собственно педагогических принципов выступают дискурс, толерантность, игра, диалог [8, С. 22-23].

Как результат начального образования коммуникативная компетенция (и связанная с ней социальная компетенция) выступают в единстве своих когнитивного, аксиологического, интерактивного и эмпирического компонентов и представляют собой соответствие требованиям к освоению представлений о способах коммуникации, предметных и универсальных коммуникативных действий, устойчивого позитивного опыта и системы мотивов, отношений и ценностей коммуникативной деятельности младших школьников [10, С.24]. Таким образом сужение этого понятия до уровня только овладения правильной речью или умению работать с текстами представляется неправомерным. В качестве универсальных учебных действий, относящихся к коммуникативным , выделяются такие, как определение целей взаимодействия, планирование учебного сотрудничества, управление поведением партнера, построение продуктивного

взаимодействия как со взрослыми, так и со сверстниками, умение задавать вопросы, определять функции участников взаимодействия и другие [11]. Эти действия невозможно реализовать без формирования ценностных и интеллектуальных основ коммуникативной компетенции. В связи с этим требуется обогащение методов, приемов, средств формирования коммуникативных универсальных учебных действий на уроках в начальной школе аксиологическими и интерактивными компонентами.

Список использованных источников

1. Материалы пленарного заседания всероссийского форума «Наставник» 13.02.2018 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://asi.ru/nastavniki/forum/. – Дата доступа: 01.10.2019.

2. Греф, Г. Непрерывное обучение: как его использовать при развитии талантов в новом мире работы / Г. Греф // Больше, чем обучение: мат-лы Междунар. конф. Сбербанка, Москва, 26-27 окт. 2017 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://conference2017.sberbank-university.ru/. – Дата доступа: 01.10.2019.

3. Больше, чем обучение: мат-лы Междунар. конф. Сбербанка, Москва, 26-27 окт. 2017 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://conference2017.sberbank-university.ru/. – Дата доступа: 06.10.2019.

4.. Солодухо, В.В. Соотношение понятий «социальный интеллект»,«социальная компетентность» и «коммуникативная компетентность» [Электронный ресурс] / В.В. Солодухо. – Режим доступа: elib.bspu.by. – Дата доступа: 10.10.2019.

5. Куницына, В.Н. Социальная компетентность и социальный интеллект: структура, функции, взаимоотношение / В.Н. Куницына // Теоретические и прикладные вопросы психологии / под ред. А.А. Крылова. – СПб., 1995.

6. Одилова, Н.Г. Социальный интеллект и социальная компетентность как факторы развития социальной зрелости личности / Н.Г. Одилова // Личность в трудных жизненных ситуациях: ресурсы и преодоление : мат-лы Междунар. науч.-практ. конф., посвященной 25-летию факультета психологии Омского государственного университета им. Ф.М. Достоевского. отв. ред. А. Ю. Маленова. – Омск, 2018. – С. 234-237.

7. ГОС НОО. – М.Просвещение, 2010. – 31 с.

8. Балакина, Л.Л. Педагогические принципы реализации коммуникативного подхода в организации урока и формировании коммуникативной компетентности учащихся : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Балакина Любовь Леонидовна; [Место защиты: Том. гос. ун-т]. – Томск, 2010. – 43 с.

9. Шилова, О. В. Развитие социального интеллекта у старших дошкольников и первоклассников в процессе общения со значимым взрослым: дис. … канд. психол. наук / О. В. Шилова; Нижегород. гос. педагогич. Университет. – Нижний Новгород, 2009.

10. Батырева, С.Г. Коммуникативная компеенция младших школьников как результат начального общего образования. Монография / С. Г. Батырева. – М. : Планета, 2019-20. –128 с.

11. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий : пособие для учителя / [А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др.]; под ред. А. Г. Асмолова. – М. : Просвещение, 2010. – 159 с.

Проблемное поле «Психолого-педагогическое сопровождение личности ребенка в образовательном процессе»

УДК 159.9.072.43

К ПРОБЛЕМЕ СТРАХОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Войтова Я.А.
Оршанский колледж учреждения образования «Витебский государственный университет имени П.М. Машерова»
г. Орша, Республика Беларусь

Аннотация. В статье описано исследование страхов, которые испытывают младшие школьники в современной школе, предложены рекомендации для педагогов и родителей по оказанию помощи младшему школьнику в преодолении страхов.

Ключевые слова: младший школьник, страх, тревожность, образовательный процесс, учитель.

Annotation. The article describes the study of fears experienced by younger schoolboy in a modern school, recommendations are offered for teachers and parents to assist a younger schoolboy in overcoming fears.

Keywords: younger schoolboy, fear, anxiety, educational process, teacher.

Введение. Страх и тревожность являются наиболее опасными из всех эмоций, которые испытывает младший школьник. Исследования, посвящённые страху и тревожности, создают основания для дальнейшего понимания этих важных эмоций. Публикаций по данной проблеме разработано немного, но они свидетельствует о том, что изучение страхов и тревожности у учащихся младших классов остается весьма актуальной проблемой и на современном этапе.

Проблемой страхов у детей младшего школьного возраста занимались такие учёные, как М.М. Безруких, С.П. Ефимова, Дж. Боулби, С. Рэчмен, А.М. Прихожан. Актуальность темы не вызывает сомнений, и определяется широкой распространенностью эмоциональных комплексов, среди младших школьников. Они являются причиной возникновения неврозов и различных расстройств, и с помощью психолого-педагогического исследования детского страха, возможно проведение его коррекции [2, с. 196].

Целью нашего исследования явилось изучение страхов, которые испытывают младшие школьники в современной школе, и разработка ре-

комендаций для педагогов и родителей по оказанию помощи младшему школьнику в преодолении страхов.

Анализ психолого-педагогической литературы по данной проблеме и анализ теста школьной тревожности Филлипса, позволил нам разработать анкету по изучению страхов у младших школьников [3, с.323;с.326]. Проведение анкетирования было направлено на выявление общей тревожности младших школьников, а так же на изучение четырёх базовых страхов:

Страх в отношениях с учителем.

Страх не соответствовать ожиданиям окружающих.

Страх ситуации проверки знаний.

Страх самовыражения.

В анкетном опросе приняли участие 62 человека, учащиеся 4 класса ГУОСШ№9 г. Орши и учащиеся 3 «А» и 3 «В» классов ГУОСШ№17 г. Орши.

В ходе исследования мы выявили, что общая тревожность в школе в пределах нормы у 55 % учащихся, у 40 % повышенная тревожность в школе и у 5 % учащихся высокий уровень тревожности в школе.

Анкетный опрос показал, что все страхи в пределах нормы у 15 % учащихся, 1 страх выше нормы у 24 % учащихся, 2 страха выше нормы у 26 % учащихся, 3 страха выше нормы у 27 % учащихся, а так же у 8 % учащихся все страхи выше нормы.

Если же говорить о каждом страхе, который был выявлен у учащихся младших классов, то у 15 % выявлены проблемы и страх в отношениях с учителем; страх не соответствовать ожиданиям окружающих выявлен у 30 % учащихся; у 49 % учащихся выявлен страх ситуации проверки знаний. Так же нами было определено, что у 35 % учащихся повышенный уровень страха, у 65 % учащихся уровень страха высокий; кроме этого у 24 % учащихся выявлен страх самовыражения. Результаты исследования показали, что практически всех учащихся, а именно 85 %, волнует вопрос о том, что их могут оставить на второй год.

В ходе проведенного исследования, было отмечено, что в классе, в котором отсутствует постоянный классный руководитель, работающий с данными учащимися с 1 класса, самый высокий уровень тревожности, это свидетельствует о том, что для учащихся младших классов особенно важно учиться в том классе, где присутствует постоянный классный руководитель на протяжении четырёх лет обучения.

Лидирующим страхом у учащихся явился страх ситуации проверки знаний – 42 % учащихся поставили его на первое место.

На втором месте страх не соответствовать ожиданиям окружающих – 25 %. Основывается данный страх на том, что учащимся довольно сложно получать такие отметки, как от них требуют родители, но при этом учащиеся боятся их разочаровать, собственно из этого вытекает страх получать отметки (в частности низкие) и страх ситуации проверки знаний.

На третьем месте страх самовыражения – 20 %, который подобен страху несоответствия ожиданиям окружающих, но в данном случае у учащихся возникает стеснение отвечать и выражать мысли перед своими одноклассниками.

И на четвертом месте проблемы и страх в отношениях с учителем – 13 %. Данный страх препятствует успешному овладению учащимися новыми знаниями, формированию умений и навыков, так как учащиеся в ситуации возникновения вопросов, препятствующих пониманию нового материала, боятся задавать их учителю.

Данное исследование показывает, что педагоги и родители должны придерживаться ряда рекомендаций, которые помогут учащимся в преодолении данных страхов, что создаст более благоприятные условия для их обучения:

– детей никогда и ничем нельзя пугать ради послушания, так как это приводит к возникновению мнительности, чрезмерной осторожности и пассивности;

– нельзя стыдить либо высмеивать ребенка за его страхи. Стыд и страх связаны между собой. Стыд заставляет скрывать свой страх и этим его многократно усиливает;

– важно соблюдать последовательность в собственных действиях и требованиях;

– всегда необходимо учитывать возможности ребенка, не следует требовать от него того, что он выполнить не в состоянии. Если ребенку сложно дается какой-то учебный предмет, лучше лишний раз помочь ему и оказать поддержку, а при достижении малейших успехов – похвалить;

– необходимо всегда доверять ребенку и быть с ним честным, важно принимать ребенка таким, какой он есть;

– если по каким-то причинам ребенку трудно учиться, очень важно выбрать для него интересный кружок, чтобы занятия в нем приносили радость и ребенок не чувствовал себя ущемленным;

– по возможности следует расширить круг общения ребенка, развивать у него навыки общения со сверстниками и детьми других возрастов;

– не мене значимой является организация свободного времени ребенка. Его нужно отвлекать от отрицательных мыслей и эмоций. Лучшим способом для этого является игра. Желательно, чтобы дети сами выбирали те игры, которые им интересны. В школе эту задачу можно решать в процессе организации занятий эстетического цикла. Они особенно важны для тех детей, которые не уверенны в себе. Любое творчество развивает положительные эмоции и, следовательно, снижает либо ликвидирует уровень тревожности;

– перед ситуациями, которые могут спровоцировать страхи и стресс у ребенка можно выполнить дыхательное упражнение (его может провести учитель или кто-либо из родителей);

– учитель или школьный психолог могут для профилактики детских страхов использовать «метод отреагирования» страха, тревоги, напряжения. Кроме этого, можно применять приемы «Рисование страхов», «Рассказы о страхах», причем акцентироваться должна именно школьная тематика. В ходе этой работы поощряются попытки юмористического, карикатурного изображения ситуации;

– наиболее эффективным средством профилактики и «лечения» детских страхов является атмосфера любви, принятия, поддержки, доброжелательности в семье [2, с. 206].

Заключение. Таким образом, данное исследование позволяет понять, что, не смотря на внедрение новых технологий в системе образования, которые создают всё более благоприятные условия для обучения, младший школьник по-прежнему испытывает страхи в процессе обучения. Не маловажной для учащихся младших классов остается личность учителя, от которого зависит создание благоприятного климата в процессе обучения, а так же создание мотива учебной деятельности для выработки в дальнейшем тяги к получению новых знаний.

Список использованных источников

1. Захаров, А.И. Ночные и дневные страхи у детей / А.И. Захаров. – СПб. : «Издательство СОЮЗ», 2000. – 448 с.

2. Ильин, Е.П. Психология страха / Е.П. Ильин. – СПб. : Питер, 2017. – 378 с.

3. Практикум по возрастной психологии / Под ред. Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. – СПб., 2001. – 694 с.

УДК 37.018.26

ЭТНОКУЛЬТУРНОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧИТЕЛЯ С СЕМЬЕЙ

Герасимович Е.Н.
Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка
г. Минск, Республика Беларусь

Аннотация. В статье рассматривается проблема этнокультурного воспитания младших школьников в процессе взаимодействия учителя с семьей во внеклассной деятельности, организация которой обеспечивает взаимодействие в контексте триады «Педагог, родители, дети» и направлена на формирование у младших школьников основ национального самосознания и положительной этнической идентичности через усвоение ценностных ориентаций своего народа.

Ключевые слова: этнокультурное воспитание, взаимодействие с семьей.

Annotation. The article discusses the problem of ethnocultural education of younger schoolchildren in the process of teacher-family interaction in extracurricular activities, the organization of which provides interaction in the context of the triad "Teacher, parents, children" and aims to form the basis of national self-awareness and positive ethnic identity in younger students through the assimilation of value orientations of his people.

Key words: ethnocultural education, interaction with the family.

В период национального возрождения, присущего современному обществу, возрастает интерес к истории, традициям своего народа. Обращение к народным педагогическим традициям поможет удовлетворить естественную потребность детей знать свои корни, ощущать неразрывную связь со своей землей. Учитель может помочь войти в каждую семью учащихся традициям, пословицам, поговоркам, сказкам, загадкам, песням, играм, другим видам народного творчества, которые являются неотъемлемыми компонентами культуры народа, и в первую очередь, культуры педагогической [1, с. 299].

Обращение к идее этнокультурного воспитания как способу обновления содержания воспитательной деятельности обретает сегодня особую значимость. Этнокультурное воспитание личности является центральной проблемой современного образования в поликультурном обществе, так как человеку, который знаком со своей культурой легче понять и принять культуру другого народа, а, следовательно, быть толерантным к иным культурным традициям.

В широком смысле этнокультурное воспитание рассматривается как деятельность этноса по созданию и развитию своей культуры, воплощающей этническое самосознание, этнические стереотипы и характер на-

рода; и как деятельность различных институтов, структур, направленная на изучение, сохранение, развитие традиционной народной культуры и трансляцию ее произведений и ценностей в современное социокультурное пространство.

С педагогической точки зрения, этнокультурное воспитание – это целенаправленный процесс приобщения учащихся к культуре своего народа, содействующий усвоению традиций, обычаев, основ нравственности; развитию лучших черт ребенка, его творческого потенциала; обеспечивающий положительный эмоциональный фон развития личности в целом. Поэтому одним из педагогических условий эффективности этнокультурного воспитания является организация целостной этнокультурной воспитательной среды.

Целью этнокультурного воспитания является приобщение младших школьников к культуре белорусского народа с последующим ознакомлением с культурой народов мира. Достижение данной цели обусловлено решением следующих задач: обеспечение целостного представления младших школьников о национальной культуре белорусов; повышение этнической осведомленности, формирование основ этнокультурного сознания учащихся.

Одной из составляющих воспитательного пространства учреждения образования, позволяющей ознакомиться с культурными традициями своего народа и реализовать творческий потенциал как учащихся, так и их родителей, является внеклассная деятельность, осуществляемая в процессе организованного взаимодействия учителя с семьей учащегося.

Педагогическое взаимодействие учителя начальных классов с семьей учащихся в вопросах этнокультурного воспитания младших школьников, в контексте нашего исследования, трактуется нами как динамический процесс совместных действий педагога и родителей, предполагающий организацию их совместной деятельности по формированию личности ребенка на основе национальной культуры белорусского народа. Данная деятельность призвана не только реализовывать воспитательные функции, но и содействовать интеграция родителей в деятельность учреждения образования, с целью педагогического просвещения родителей в вопросах этнокультурного воспитания детей, совершенствования воспитательного потенциала семьи посредством использования идей этнопедагогики белорусов в семейном воспитании.

Таким образом, организация учителем внеклассной деятельности с младшими школьниками и их родителями, направленной на этнокультурное воспитание младших школьников и формирование педагогической компетент-

ности родителей в осуществлении данного вида воспитания, обеспечивает взаимодействие в контексте триады «Педагог, родители, дети».

Для осуществления внеклассной деятельности этнокультурной направленности, в рамках нашего исследования, нами разработан план внеклассной воспитательной работы учреждения образования с младшими школьниками и родителями «Мы – одна семья» [2, с. 188], который рассчитан на один учебный год.

Календарно-тематический план разбит по направлениям воспитания и предполагает разнообразные формы работы с младшими школьниками и их родителями: часы общения, игры-путешествия, акции, праздники, клубные часы, конкурсные и развлекательные программы, викторины, эстафеты, выставки, литературные гостиные, а также проектная деятельность, квест-туры, туристические слеты, встречи с выдающимися людьми и т.д.. Содержательный компонент занятий основан на этнопедагогике белорусов и может усложняться от первого по четвертый класс, сохраняя при этом обозначеную тематику, что делает, на наш взгляд, предложенное планирование воспитательной деятельности универсальным.

Таблица – План внеклассной воспитательной работы учреждения образования с младшими школьниками и родителями «Мы – одна семья»

Месяц	Тематика совместной деятельности педагогов, учащихся и родителей					
	Идеологическое и духовно-нравственное воспитание	**Трудовое и профессиональное воспитание**	**Воспитание культуры умственного труда**	**Эстетическое воспитание**	**Воспитание культуры здорового образа жизни**	**Гражданское и патриотическое воспитание**
сентябрь	Час общения «Традиции моей семьи» (презентация видеороликов).	Игра-путешествие «В городе мастеров». Акция «Сохраним чистоту природы».	Час общения «Прымаўкі і прыказкі – маральны кодэкс беларусаў».	Час общения «Тайны волшебных звуков». Праздник «Что такое красота!».	Час общения «Здароўе даражэй за золата».	Игра-путешествие «Современные и древние города Беларуси».
октябрь	Конкурсная программа «Вечар калыханкі».	Развлекательная программа «Дажынкі».	Конкурс народных загадок «Розум не сякера, не пазычыш».	Клубный час «Эстэтыка народнай хаты» (Оформление школьного музея «Белорусская хата»).	Спортивный праздник «Поляна силачей».	Квест-тур «Минск – столица моей Родины».
ноябрь	Клубный час «Сям'я ў старажытныя часы».	Викторина «Традыцыйныя прафесіі і заняткі беларусаў».	Конкурс «Казка на новы лад».	Викторина «Сімволіка і кампазіцыя народнага арнаменту».	Клубный час «Народная медыцына – дзецям».	Час общения «Великие люди Беларуси». Экскурсия в г. Туров.
декабрь	Викторина «Святы і абрады беларусаў».	Проектная деятельность «Народны каляндар».	Клубный час «Чырвоная кніга Беларусі». Квест-тур «Беловежская пуща»	Развлекательная программа «Каляды».	Посещение Ледового дворца (совместные катания).	Литературная гостиная «Легенды Белой Руси».

Месяц	Тематика совместной деятельности педагогов, учащихся и родителей					
	Идеологическое и духовно-нравственное воспитание	**Трудовое и профессиональное воспитание**	**Воспитание культуры умственного труда**	**Эстетическое воспитание**	**Воспитание культуры здорового образа жизни**	**Гражданское и патриотическое воспитание**
январь	Развлекательная программа «Запрашаем на вячоркі».	Акция «Сад на окошке».	Турнір краязнаўцаў «Мой край».	Дни народной музыки. Конкурс выканаўцаў прыпевак.	Развлекательная программа «Зімовыя забавы».	Проектная деятельность «Беларусь – краіна маей будучыні».
февраль	Конкурс-презентация «Семейные имена».	Клубный час «Гісторыя рамёстваў – што ўмелі нашы дзяды». Экскурсия в этнографический музей.	Выставка юных изобретателей «Эврика» (презентация проектов).	Проектная деятельность «Красота спасет мир!»	Рыцарскі турнір (историческая реконструкция)	Турнір знаўцаў гісторыі роднага краю «Маленькія грамадзяне вялікай краіны».
март	Развлекательная программа «Вясновыя святы беларусаў».	Конкурс традыцыйных народных страў «Гаспадыня».	Проектная деятельность «Віды паселішчаў беларусаў».	Конкурс «Моднае адзенне з бабулінага куфэрка».	Эстафета беларускіх гульняў.	Квест-тур «Город-герой Брест». Благотворительная акция «Вахта памяти».
апрель	Экалагічны фестываль «Бацькаўшчына вачыма дзяцей».	Проектная деятельность «Умелыя рукі» (выраб дзіцячых цацак).	Квест-тур «Старажытныя замкі Беларусі».	Народный театр «Батлейка» – инсценировка белорусской народной сказки «Стары конь».	Развлекательная спортивная программа «Папа, мама, я – спортивная семья».	Музыкально-литературный журнал «Память». Фоторепортажи «Хроника военных лет».
май	Проектная деятельность «Моя родословная».	Сустрэча с народнымі майстрамі «Творчая майстэрня».	Литературная гостиная «Народныя казкі».	Выставка творческих работ «Вас запрашае кірмаш!»	Туристический слет «Я шагаю по стране».	Клубный час «Навсегда в памяти народной». Выставка детских работ «Письмо ветерану».

Правильно организованная педагогом внеклассная работа с младшими школьниками и их родителями позволяет индивидуализировать процесс взаимодействия с учетом особенностей каждого участника. При использовании различных форм занятий учитываются интересы, способности учащихся и их родителей, что позволяет педагогу варьировать их содержанием, проявлять свободу и гибкость в выборе форм проведения занятий, методов и приемов этнокультурного воспитания. Как результат, внеклассные занятия на основе идей этнопедагогики позволяют поддержать и закрепить у младших школьников интерес к культуре белорусского народа, актуализируют знания родителей и расширяют их воспитательный потенциал, с целью дальнейшего использования идей этнопедагогики в семейном воспитании.

Младший школьный возраст является периодом интенсивной социализации, усвоения различных нравственных норм. Поэтому именно

в этом возрасте правомерно, на наш взгляд, уделять значительное внимание этнокультурному развитию и воспитанию личности, формированию вектора культурно-ценностных ориентаций младшего школьника. Следовательно, перед учителем начальных классов встает задача сполна использовать золотой запас народной мудрости, которая столетиями эффективно влияла на формирование личности, служила улучшению нравственного здоровья общества с целью воспроизводства нравственного идеала белорусского народа.

Список использованных источников

1. Орлова, А. П. Этнопедагогика : учеб. пособие / А. П. Орлова. – Минск : Респ. ин-т высш. шк., 2014. – 408 с.

2. Герасимович, Е. Н. Использование идей этнопедагогики в семейном воспитании: теория и практика подготовки родителей : пособие / Е. Н. Герасимович. – Минск : Белорус. гос. пед. ун-т, 2019. – 192 с.

УДК 372.4

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧИТЕЛЯ ПО РАЗВИТИЮ ИНФОРМАЦИОННО-ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Григорович Н.П.

Оршанский колледж учреждения образования «Витебский государственный университет имени П.М. Машерова»

г. Орша, Республика Беларусь

Аннотация. В данной статье рассматривается актуальная проблема формирования у учащихся I ступени умений восприятия и понимания учебно-научных текстов в образовательной деятельности. Автор исследует эффективные пути организации работы с различными информационными текстами, разнообразные приемы деятельности учителя по пониманию младшими школьниками учебной и иной информации.

Ключевые слова: информационно-интеллектуальные умения, текст, информационная грамотность, источники учебной информации, информационные объекты.

Annotation. This article discusses the urgent problem of the formation in students of the I stage of skills of perception and understanding of educational and scientific texts in educational activities. The author explores effective ways of organizing work with various informational texts, various methods of teacher's activity in understanding younger students of educational and other information.

Keywords: information and intellectual skills, text, information literacy, sources of educational information, information objects.

Образовательная система всё в большей степени испытывает влияние процессов информатизации общества. Именно понимание выступает,

как нам представляется, одной из главных задач образовательного процесса. К.Н. Лунгу рассматривает понимание как способность субъекта вникнуть, уяснить смысл и значение, замысел чего-нибудь; это состояние сознания, когда субъект осознал изучаемое, пришёл к выводу, аргументировал его и раскрыл форму и содержание того или иного объекта, понятия, явления, осуществил их координацию с другими объектами, сознательно использовал способы действия в их познании и в решении поставленных перед ним проблем [1, с.117].

Младший школьный возраст весьма актуален для формирования информационной грамотности как составляющей информационной культуры личности, т.к. именно в этот период происходит активизация познавательных способностей учащихся [2, с.246]. В ходе работы с учебно-научной информацией на разных уроках I ступени общего среднего образования происходит поиск и осмысление необходимой информации, формирование интереса к научному знанию в целом, развитие тех универсальных учебных действий, которые составляют основу информационной грамотности. Под информационной грамотностью исследователи Л.И. Айдарова, Т.Ю. Соколова рассматривают совокупность умений работать с информацией [3, с.30]. Это означает, что со стороны учителя должно в системе осуществляться целенаправленное обучение по определению главной мысли учебной информации, выражению её в связной речевой форме, пониманию довольно сложной терминологии.

Целью исследования мы рассматриваем выявление эффективных педагогических средств, обеспечивающих развитие информационно-интеллектуальных умений младших школьников при восприятии и понимании содержательной стороны учебно-научных текстов.

В процессе опытно-экспериментальной работы мы опирались на научно-теоретический анализ данной проблемы в психолого-педагогической литературе, наблюдение в контрольном и экспериментальном классах ГУО «Средняя школа №21 г. Орши» (48 учащихся), анкетирование учащихся III курса специальности «Начальное образование» Оршанского колледжа (17 человек). Было организовано собеседование с учителями (7 педагогов), проводился сравнительный анализ работы учащихся с научно-художественным текстом, с информационным.

Известно, что учебные тексты выступают дидактическим средством формирования умений работать с информацией. В этом случае от учителя зависит, в какой мере он обеспечивает организационно-методические основы эффективной работы с учебными текстами для повышения ин-

формационно-интеллектуальной компетентности учащихся, поскольку информационная грамотность – один из важных аспектов достижения качественных знаний обучающихся.

Мы наблюдали, что большинство педагогов (85,7 % – 6 чел.) для формирования отдельных информационных умений учащихся чаще всего использует материал учебных предметов «Русский язык», «Литературное чтение», «Математика», «Человек и мир». Посещение уроков учителей и практикантов, учащихся колледжа, позволило установить, что обучающиеся в 4-х классах умеют делить художественный текст на части (89,6 %), составлять план (81,2 %), выделять в текстах художественных главную мысль (70,8 %), подбирать дополнительную информацию по теме урока (64,6 %). Однако в основном используют информацию из сети Интернет.

Нами выявлено, что в арсенале педагогических средств недостаточно используются такие источники информации, как лингвистические словари: антонимические, синонимические, орфоэпические и др. В основном учителя (100 %) используют словари орфографические, но не в системе, что не позволяет сформировать практические умения учащихся быстро работать со словарной статьёй. Например, учащиеся 4 класса не смогли быстро отыскать в толковом словаре значения слов «амбар», «сруб», «борзая».

Вряд ли будет успешной работа по усвоению школьниками переносного значения фразеологизмов, которые весьма сложны для младших школьников, без специальных фразеологических словарей.

Практически все учебники по русскому языку содержат таблицы, алгоритмы, памятки, при работе с которыми у учащихся развиваются умения выделять ведущие языковые понятия, соотносить их со второстепенными при усвоении лингвистической информации, особенно терминологии. Однако в процессе работы над ними, руководствуясь экономией учебного времени, далеко не все учителя привлекают учащихся к комментированию, обобщению, аргументации, и это лишает их самостоятельности, не способствует развитию специальных умений воспринимать, анализировать, обобщать и систематизировать информацию. А ведь эти умения важны в целом для успешного освоения курсов всех остальных учебных предметов.

Довольно широкие возможности для развития информационно-интеллектуальных умений учащихся заложены в справочниках, энциклопедиях, научно-популярных изданиях, литературной детской периодике. Но многими педагогами, как мы убедились, данные педагогические

средства используются гораздо реже. Только 4 учителя (57,1 %) регулярно ориентируют учащихся на работу с текстами энциклопедий.

Учащиеся могут подобрать материал, выделить в нём главное, интерпретировать информацию, если учитель постоянно их на это нацеливает, учит опираться не только на сюжетную информацию, но и определять жанр текста, его структурные особенности. На наш взгляд, важно учить школьников отличать текст учебно-научный от художественного, публицистического, выявлять сферы их применения, признаки, языковые средства. Только тогда младший школьник с первого прочтения сможет понять, о чём сообщается в информационном тексте, каковы его смысловые части. И это подтверждают результаты: главную мысль и части учебно-научного текста по русскому языку, который ранее учащимся не встречался, с первого раза смогли определить только 33 % (16 чел.). Как видим, немалая часть младших школьников продемонстрировала трудности в восприятии текста информационного характера. Это ещё раз выдвигает необходимость системного подхода к формированию и развитию информационно-интеллектуальных умений учащихся.

Важно, чтобы процесс формирования универсальных учебных действий включал целенаправленную работу учителя по развитию следующих умений: учащиеся должны уметь оценивать потребность в дополнительной информации; определять возможные источники информации и способы её поиска; осуществлять поиск информации в словарях, справочниках, энциклопедиях, библиотеках, электронных ресурсах, учебниках, пособиях; систематизировать информацию; уметь структурировать материал, выбирать главное; если необходимо, составлять план *(краткий,* развёрнутый); опираясь на информацию, самостоятельно составлять алгоритм действий для выводов, принятия решений по проблеме; самостоятельно строить речевое высказывание; создавать собственные информационные объекты.

Поскольку основная работа с текстом осуществляется на уроках литературного чтения, использование в комплексе чтения ознакомительного, изучающего, поискового будет способствовать развитию указанных умений.

Сделаем некоторые выводы. Очевидно, что информационная грамотность – способ достижения учащимися высоких личностных результатов, повышения качества предметных знаний. Системная деятельность учителя по использованию разнообразных источников информации позволит сформировать комплекс специальных умений, направленных на развитие информационной компетентности обучающихся, познаватель-

ной активности младших школьников, что немаловажно для жизни любого человека в информационном мире.

📖 *Список использованных источников*

1. Лунгу, К.Н. Понимание как системный компонент усвоения знаний / К.Н. Лунгу // Школьные технологии. – 2008. – №2. – С. 115–120.

2. Храмкова, Е.Ю. Диагностика сформированности умений работать с учебно-научным текстом у младших школьников / Е.Ю. Храмкова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2010. – №7. – С. 245–254.

3. Айдарова, Л.И. Модели как средство организации исследовательской деятельности учащихся / Л.И. Айдарова, Т.Ю. Соколова // Психологическая наука и образование. – 1997. – №3. – С. 29–34.

УДК 159.9

ВЛИЯНИЕ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ НА РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Дернова Е.В.

Оршанский колледж учреждения образования «Витебский государственный университет имени П.М. Машерова»

г. Орша, Республика Беларусь

Аннотация. Статья посвящена раскрытию сущности детско-родительских отношений. Представлены типы родительских отношений. Проведено исследование по изучению влияния детско-родительских отношений на развитие эмоционально-волевой сферы младших школьников.

Ключевые слова: семья, детско-родительские отношения, эмоционально-волевая сфера младших школьников.

Annotation. The article is devoted to the disclosure of the essence of parent-child relationships. It present the types of parental relationships. It includes the study of the influence of parent-child relationships on the development of the emotional-volitional sphere of primary school children.

Keywords: family, parent-child relationships, emotional-volitional sphere of primary school children.

Общепризнанно, что семья занимает основное положение среди всех социальных институтов, с которым человек взаимодействует в процессе своей жизнедеятельности.

Семья – это социальная группа, в которой есть субъект (родитель), с определенными характеристиками и объект влияния (ребёнок), который так же наделён определенными свойствами. Между ними существу-

ют взаимодействия, взаимовлияния и взаимоотношения (диада «родитель-ребёнок» и диада «ребёнок-родитель») [1].

Н.В. Иванова определяет детско-родительские отношения как систему межличностных установок, ориентаций, определяемых совместной деятельностью и общением между членами семейной группы [2].

Детско-родительские отношения являются решающим фактором, предопределяющим эмоциональное состояние ребёнка. От типа родительского отношения к ребёнку во многом зависит дальнейшее его развитие, отношение к себе, к своей семье и к окружающим людям.

Проблема детско-родительских отношений всегда находилась в поле зрения педагогов, психологов, ученых. Данный тезис находит свое подтверждение в трудах К.Д.Ушинского, Н.И.Пирогова, В.А.Сухомлинского; научных работах Л.И.Божович, М.Буянова, А.Я.Варги, М.И.Лисиной, А.С.Спиваковской, В.В.Столина; зарубежных исследованиях Дж.Байярда, Б.Скиннера, Дж.Уотсона, Э.Фромма.

Отечественные психологи А.Я. Варга, В.В. Столин выделили следующие типы родительских отношений:

1. «Принятие-отвержение» представляет собой интегральное эмоциональное отношение к ребёнку. С одной стороны, родитель уважает индивидуальность ребёнка, симпатизирует ему, стремится проводить много времени вместе с ребёнком, одобряет его интересы и планы; с другой – родитель воспринимает своего ребёнка неприспособленным, неудачливым, испытывает к ребёнку злость, досаду, раздражение, обиду.

2. «Кооперация» – социально желательный тип родительского отношения. Родитель заинтересован в делах и планах ребенка, старается во всем оказать помощь ребёнку, испытывает чувство гордости за него, поощряет инициативу и самостоятельность ребенка, старается быть с ним на равных.

3. «Симбиоз» характеризуется межличностной дистанцией в общении с ребёнком, при котором родитель ощущает себя с ребёнком единым целым, стремится удовлетворить все его потребности, оградить от трудностей и неприятностей жизни.

4. «Авторитарная гиперсоциализация» – строгая форма контроля за поведением ребёнка. Родитель старается навязать ребёнку во всём свою волю, подавляет его инициативу, не предоставляя ему возможности в принятии самостоятельных решений.

5. «Маленький неудачник» – тип отношений, при котором родитель видит ребёнка младшим по сравнению с реальным возрастом, приписы-

вает ему инфантильность и социальную несостоятельность. При таком типе отношений ребёнок представляется не приспособленным к окружающему миру [3].

Рассмотрев основные типы родительских отношений, необходимо определить влияние каждого из них на развитие эмоциональной сферы младших школьников.

Для достижения поставленной цели на базе ГУО «Гимназия №2 г. Орши» было проведено исследование, в котором приняли участие 17 семей и 17 обучающихся 4«А» класса. В качестве диагностического инструментария была использована методика «Кинетический рисунок семьи» (Р. Бернс, С. Коуфман) и тест-опросник родительского отношения к детям (А.Я. Варга, В.В. Столин).

Первоначально были выявлены знания родителей о ребёнке и изучены родительские отношения с детьми. Для этого был использован тест-опросник родительского отношения к детям.

Опросник включал в себя 61 утверждение, которое оценивалось по следующим параметрам: I – «принятие – отвержение»; II – «кооперация»; III – «симбиоз»; IV – «авторитарная гиперсоциализация»; V – «маленький неудачник». В тестировании приняли участие 17 семей.

В исследованных семьях было замечено, что родители в основном проявляют неадекватное отношение к детям: гиперсоциализация, симбиоз, инфантилизация и отвержение.

Наиболее часто встречается в исследуемых семьях шкала гиперсоциализация (39,6 % опрошенных семей), которая характеризуется повышенным уровнем контроля за поведением ребёнка.

На следующем этапе исследования нами была определена степень влияния семейных отношений на ребёнка с помощью методики «Кинетический рисунок семьи».

Анализ полученных данных позволил установить, что у обучающихся 4«А» класса преобладает высокая степень влияния на них родительских отношений.

В результате проведённой методики было выявлено 11 детей, которые не удовлетворены своим положением в семье. Они часто испытывают дискомфорт. Это видно по рисункам, где они изображают себя вдалеке от взрослых, а также с грустным выражением лица либо совсем не изображают себя.

Анализ данных, полученных в ходе исследования, указывает на тот факт, что развитие эмоционально-волевой сферы ребёнка младшего

школьного возраста зависит от позиции родителей, их отношения и той роли, которая отводится ребёнку в данной семье. Под влиянием типа родительских отношений в дальнейшем формируется личность ребенка.

Таким образом, на основании вышеизложенного можно сделать следующие выводы:

– семья – важнейший фактор, формирующий эмоциональную сферу младшего школьника, его отношение к людям и к жизни;

– правильно выбранный тип родительских отношений служит предпосылкой для развития индивидуальности ребёнка;

– анализ полученных данных свидетельствует о том, что намечается тенденция к снижению уровня психолого-педагогической компетентности родителей по вопросу детско-родительских отношений;

– создание обстановки эмоционального комфорта, психического благополучия в семье, комплексное использование средств и методов психолого-педагогической коррекции будут способствовать снижению уровня детской тревожности и значительному улучшению детско-родительских отношений.

Список использованных источников

1. Антипова, Е.В. Воспитательный потенциал современной семьи / Е.В. Антипова // Праблемы выхавання. – 2006. – №6. – С. 13–17.
2. Иванова, Н.В. Формирование социального пространства отношений ребенка в дошкольном образовательном учреждении / Н.В. Иванова. – Череповец : ЧГУ, 2002. – 150 с.
3. Кряжева, Н.Л. Мир детских эмоций. Дети 5 – 7 лет/ Н.Л. Кряжева. – Ярославль : Академия развития, 2000. – 160 с.

УДК: 371.322.3

РАЗВИТИЕ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ОДАРЕННОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ НЕСТАНДАРТНЫХ ЗАДАЧ

Николау Л.Л.

Приднестровский государственный университет имени Т.Г. Шевченко

г. Тирасполь, Приднестровская Молдавская Республика, Молдова

Гуляева Т.В.

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

г. Минск, Республика Беларусь

Аннотация. Рассматривается проблема развития математической одаренности детей младшего школьного возраста в процессе обучения математике посредством текстовых задач. Раскрываются понятия: «одаренность», «одаренные дети», «одаренные дети

в области математики», «нестандартные задачи». Предлагаются некоторые рекомендации учителю для повышения уровня математической одаренности младших школьников.

Ключевые слова: одаренность, одаренные дети, одаренные дети в области математики, нестандартные текстовые задачи, методика работы с одаренными детьми в области математики.

Annotation. The problem of development of mathematical giftedness of children of primary school age in the process of teaching mathematics by means of text problems is Considered. Concepts are revealed: «giftedness», «gifted children», «gifted children in mathematics», «non-standard tasks». Some recommendations to the teacher for increase of level of mathematical giftedness of younger schoolboys are given.

Keywords: giftedness, gifted children, gifted children in mathematics, methods of work with gifted children in mathematics.

Одной из актуальных задач, стоящих перед современным школьным образованием, является воспитание творческой личности обучающегося.

В настоящее время существует ряд противоречий, имеющих место в школьном образовании и осложняющих функционирование системы образования. Это противоречия между:

– возрастающими требованиями социума к формированию интеллектуального и творческого потенциала личности ученика, способной к самореализации в информационном обществе, и недостаточной готовностью образовательной системы к решению данной проблемы;

– возросшими информационными возможностями и потребностями ученика, его стремлением к самостоятельному и свободному приобретению знаний и умению ими оперировать и традиционными формами и методами педагогической деятельности учителя;

– коллективным характером организации образовательного процесса и индивидуальным характером учения.

Указанные противоречия актуализируют проблему определения сущностных изменений школьного процесса обучения, поиска новых подходов в преподавании учебных предметов, организационных формах, способствующих успешному усвоению школьниками информационного потока, выбору ими индивидуальной образовательной траектории обучения, направленной на максимальное развитие их интеллектуального потенциала и дарований.

Развитие склонностей и способностей обучающихся, поддержка их талантов и одаренности – приоритетное направление деятельности педагога. В основе учебно-воспитательного процесса, имеющего место в учреждениях образования, должен лежать личностно-ориентированный деятельностный подход, нацеливающий на обращение к самой личности ребенка.

Одаренный ребенок, по мнению Д.Б. Богоявленского и В.Д. Шадриковой, – это «ребенок, который выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями (или имеет внутренние предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности» [1].

Отличительными чертами таких детей, проявляющимися в процессе обучения, Н.В. Ахаева [2] считает высокую познавательную активность, любознательность, увлеченность исследованием процессов или явлений; ярко выраженный интерес к каким-либо сферам познания или деятельности; повышенную потребность в умственной нагрузке; настойчивость в достижении самостоятельно поставленной цели; высокий уровень общения и абстрактно-логического мышления; самостоятельность мышления и способов действий (стремление все делать по-своему).

Говоря об одаренности детей в области математики, прежде всего подразумевают наличие у них таких математических способностей, как: способность к схватыванию формальной структуры задачи; быстрому обобщению математического материала; свертыванию процесса математического рассуждения и системы соответствующих действий; мыслить свернутыми структурами; гибкость и направленность мыслительных процессов в математической деятельности, способность быстро и свободно переключаться с прямого на обратный ход мысли; стремление к ясности, простоте, экономности и рациональности решения задания; хорошая память на математические отношения, схемы рассуждений, методы решения задач; доминирующая активная познавательная потребность. Преобладающим качеством личности выступает высокий уровень умственного развития и радость от умственного труда [3].

Организуя процесс обучения математики в начальной школе, нужно стараться поддержать одарённого ученика, чтобы он не утратил способность и мотивацию к развитию и совершенствованию своих математических способностей.

Один из путей развития математических способностей и интеллектуального потенциала младших школьников нам видится в применении нестандартных математических задач как при проведении уроков, так и организации внеурочной деятельности. Л.М.Фридман под нестандартными задачами понимает такие задачи, для которых в курсе математики не имеется общих правил и положений, определяющих точную программу их решения [4].

Нестандартным задачам свойственна занимательность, яркость, необычность формулировки и хода решения. Применение таких задач в об-

разовательном процессе способствует переходу любопытства младшего школьника на более высокую стадию развития, являясь пусковым механизмом детской любознательности. Характеризуя нестандартные задачи, известный американский математик Д. Пойя пишет: «Задача, которую вы решаете, может быть скромной, но если она бросает вызов вашей любознательности и заставляет вас быть изобретательными и если вы решаете ее собственными силами, то вы сможете испытать ведущее к открытию напряжение ума и насладиться радостью победы» [5, с. 8].

В процессе решения нестандартных задач учащиеся оказываются в условии проблемной ситуации. Решение проблемной ситуации, выдвижение гипотез, их последующая проверка составляют основную суть решения такого рода задач. По нашему мнению, нестандартной задачей можно назвать такую задачу, процесс решения которой будет создавать для учащихся проблемную ситуацию.

В обучении младших школьников применяется большое количество разнообразных нестандартных задач. Нестандартными задачами для младших школьников считаются такие виды арифметических текстовых задач:

– на предположение; движение мимо объектов с учетом их протяженности; движение в одном направлении в догонку или с отставанием;

– на нахождение двух чисел, когда известна их сумма и разность

– на нахождение двух чисел, когда известна их сумма (разность) и частное;

– решаемые способом замены данных или методом инверсии, т. е. с «конца»;

– с неопределенными неизвестными.

К нестандартным задачам относятся и комбинаторные задачи (на упорядочение предметов; на выбор подмножеств и их упорядочение; на определение количества различных вариантов; на выбор наилучшего результата по определенным критериям) и логические задачи (на установление временных, пространственных, функциональных отношений; на активный перебор вариантов; на планирование деятельности; на установление сходства и различия между элементами множеств; на оперирование категориями «все», «некоторые», «отдельные»). Также к нестандартным задачам можно отнести некоторые задачи «на смекалку».

Нестандартные задачи, как правило, не имеют общих алгоритмов решения. От ученика требуется проведение дополнительных исследований и рассмотрение различных вариантов решения, выдвижение разнообраз-

ных гипотез. В зависимости от уровня развития одаренности обучающихся в области математики степень участия каждого младшего школьника в решении таких задач оказывается далеко неодинаковой. Одни смогут самостоятельно поставить проблему, которая лежит в основе решения, другие будут пользоваться уже кем-то сформулированной идеей. На уроках математики одаренным учащимся нужно чаще предлагать для самостоятельной работы нестандартные задачи, начиная уже с первого класса.

Подбирая нестандартную задачу для ее решения школьниками, следует ориентироваться на уровень развития ученика, задача должна быть для него интересной и значимой, вызывать желание к ее исследованию. Этому способствует:

– наличие элементов новизны или занимательности в фабуле задачи, что является благоприятным фактором возбуждения интереса учеников к математике и мотивирования их интеллектуального труда;

– реальность ситуации, описываемой в задаче (содержание должно быть понятно и приближенно к жизненному опыту ребенка);

– неожиданное, оригинальное решение, требующее применения известных методов в необычных условиях, рационализации, упрощения уже известного приема.

Организуя работу по развитию детской одаренности в процессе обучения младших школьников математике посредством нестандартных задач, учителю следует урочную и внеурочную деятельность учащихся направить на максимальное раскрытие потенциальных возможностей одаренных детей, помогая им реализовать свои ярко выраженные способности.

Список использованных источников

1. Рабочая концепция одаренности / под ред. Д.Б. Богоявленской и В.Д. Шадрикова. – М. : Изд. Министерства образования РФ, 2003. – 96 с.

2. Ахаева, Н.В. Научно-педагогические основы формирования одаренной личности в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства : дис. … канд. пед. наук : 13.00./ Н.В. Ахаева. – Усть-Каменогорск, 2016. – 356 с.

3. Крутецкий, В.А. Психология математических способностей школьников / В.А. Крутецкий. – М. : Просвещение, 1968.– 431 с.

4. Фридман, Л.М. Обучение решению сюжетных задач / Л.М. Фридман // Начальная школа. – 2000. – № 6. – С. 87–92.

5. Пойа, Д. Математическое открытие. Решение задач: основные понятия, изучение и преподавание / Д. Пойа ; под ред. И.М. Яглома. – М. : Наука, 1976. – 448 с.

УДК 37.018.1

РОЛЬ СЕМЬИ И ШКОЛЫ В ФОРМИРОВАНИИ АКСИОСФЕРЫ РЕБЕНКА

Тимашкова Л.Н., Банцевич М.В.
Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка
г. Минск, Республика Беларусь

Аннотация. В статье раскрываются аксиологические основы семейного воспитания, возможности семьи и школы в формировании ценностного сознания ребенка.

Ключевые слова: семейное воспитание; ребенок, функции семьи; аксиологический подход.

Annotation. The article reveals the axiological foundations of family education, the possibilities of the family and school in the formation of the value consciousness of the child.

Keywords: family education; child, family functions; axiological approach.

Ценностное отношение к миру детства через формирование культуры познания, здорового образа жизни, труда, общения, игры как непреходящих ценностей при воспитании детей формируется в семье и школе. В воспитании доброты приоритет за семьей. Человек начинается с детства. Первые школьные годы формируют в сознании растущего ребенка ценности-знания, ценности-отношения и ценности-качества. Ребенок как подсолнух: он поворачивается к добру как к солнцу. И это добро должно исходить от родителя и педагога.

Основным социальным партнером школы является семья. Позитивный характер транслируемых семьей ценностей — основа стабильности общества, а семейное воспитание — один из механизмов общественной интеграции. В настоящее время традиционно выделяются следующие функции семьи: репродуктивная; социальная; хозяйственно-бытовая; рекреативная; эмоционально-психологическая; воспитательно-регулятивная.

С воспитательно-регулятивной функцией связаны ее конкретизированные варианты: досугово-творческая (организация свободного времени детей с целью развития их способностей); культурно-просветительская (формирование культурного уровня средствами эстетической деятельности); нравственно-оценочная (характеристика поступков и отношений детей на основе нравственных критериев). Эта интегративная функция семьи является по своей направленности аксиологической, так как определяет нормы поведения растущего человека в различных сферах жизнедеятельности.

Под семейным воспитанием мы понимаем «взаимодействие родителей с детьми, основанное на родственной, интимно-эмоциональной

близости, любви, заботе, уважении и защищенности ребенка и содействующее созданию благоприятных условий для удовлетворения его потребностей в полноценном развитии и самореализации» [2, с. 16].

Формирование нравственно-этических качеств личности осуществляются по всем направлениям психолого-педагогического сопровождения процесса обучения: психолого-педагогическом просвещении (лекции на духовно-нравственную и нравственно-этическую тематику); диагностике (применении опросников и анкет нравственно-этической направленности); психолого-педагогическом консультировании (индивидуальном и групповом); психокоррекции нравственного развития (убеждение, внушение, подкрепление).

Определяющую роль в создании союза педагогов и родителей, в установлении сотруднического взаимодействия между ними выполняют классные руководители. К традиционному списку функций классного родительского собрания: аналитической; диагностической; информационной; коммуникативной; педагогического просвещения; социально-педагогической помощи; организационно-управленческой можно смело причислить аксиологическую.

Семья и школа синтезируют усилия по формированию аксиосферы (ценностного сознания) школьника. Формы работы с родителями сегодня разнообразны: родительские собрания, конференции отцов, день открытых дверей, индивидуальные беседы классных руководителей с родителями, вечера вопросов и ответов, родительский лекторий, групповые размышления-консультации, семейные гостиные, встречи за «круглым столом», открытые уроки для родителей, практические занятия для родителей с привлечение психологов. Участие родителей в делах школы – не благотворительность, семья тем самым помогает себе в воспитании детей.

Семейные ценности играют роль базовых норм и принципов, которыми определяется сознание и поведение ребенка. Реализуя аксиологический подход в общении с родителями важно подчеркнуть, что все принципы семейного воспитания сводятся к одной мысли: детям рады в семье не потому, что они хорошие, с ними легко, а дети хорошие, с ними легко оттого, что им рады. Дети – экран культуры, духовности родителей. Уметь налаживать общение с сыном или дочерью – это и есть путь к счастью и гармонии в семье. Если в семье опираются на библейские заповеди, дают высокую оценку нравственным поступкам других, сами поступают нравственно, то и дети усваивают положительные черты, учатся относиться к миру милосердно и благородно, жить по сове-

сти. Слово родителей, сказки о добре и зле, первые книги о жизни животных и растений – все это порождает первоначальные представления детей о морали. Слово, сказанное доброжелательно и спокойно глубоко западает в сознание ребенка.

Родители учат понимать и переживать свое отношение к добру и злу. Повод для таких переживаний – простые случаи из повседневной жизни. В каждой семье родители учат выполнять различные обязанности: содержать в порядке вещи, соблюдать определенный режим дня, уважать взрослых. Эти поучения подкрепляются поступками и делами. Такие разговоры ведутся за ужином, когда все собираются вокруг стола под лампой и делятся впечатлениях о событиях дня. Главное, чтобы дети слышали как родители оценивают эти события. Беседы и разговоры дают незабываемые уроки нравственности. Родители учат понимать и переживать свое отношение к добру и злу. Повод для таких переживаний – простые случаи из повседневной жизни.

Атмосфера взаимодействия классного руководителя с родителями демонстрирует необходимость сотрудничества, объединения усилий. Достижение сотрудничества возможно, если классный руководитель исключает в работе с родителями дидактизм, не поучает, не навязывает воспитательные импровизации, а советуется, размышляет вместе с ними, проектирует совместные действия, тактично подводит к пониманию необходимости педагогических знаний.

Например, в беседах с родителями на тему «Психологический климат семьи и его значение в развитии ребенка» учитель может эмоционально сосредоточиться на некоторых размышлениях-советах, предполагающих совместную аксиологическую рефлексию о значимости духовного единства семьи:

счастливой является семья, в которой:

находят в лице супруга союзника по реализации личных планов;

уважают личное пространство других;

делятся своими чувствами впечатлениями, переживаниями;

умеют прощать и поддерживать мир в семье;

позитивно влияют друг на друга, делают друг друга лучше;

гордятся достижениями друг друга.

В качестве материала к размышлению возможно использовать раздаточный материал, например заповеди родительской:

1. Научить жить ребенка.

2. Быть настоящим отцом.

3. Быть талантливым родителем.

4. Воспитывать без наказаний.

5. Развивать любознательность ребенка.

6. Главная школа воспитания детей – это взаимоотношения мужа и жены, отца и матери.

7. Семья – это та первичная среда, где человек должен учиться творить добро.

8. В семейной жизни, храня свое достоинство, надо уметь уступать.

9. Годы детства – это, прежде всего, воспитание сердца.

10. Для того чтобы воспитать настоящих мужчин, нужно воспитывать настоящих женщин.

11. Семья – это та среда, где человек должен учиться творить добро.

12. Ребенок – зеркало семьи; как в капле воды отражается солнце, так в детях отражается нравственная чистота матери и отца.

В качестве итогового бонуса можно каждому родителю подарить аннотированный список литературы по вопросам семейного воспитания, родительскому самообразованию [2, с.164-172].

Одним из способов формирования аксиосферы личности выступает духовное общение ребенка с родителями и учителями в диалогической форме обмена идеями, идеалами, внутренними мирами участников общения. В родительском общении как способе взаимодействия родителей и детей выделяют взаимосвязанные функции: информационно-познавательную, эмоциональную, регулятивную и корректирующую [2, с.62-64].

Диалог – это не только форма, но и способ отношений. Диалогичность воспитания – организация такой жизни ребенка, когда он находится в постоянном диалоге с собой, картиной, книгой, природой, музыкой, другим человеком. В диалогической форме общения постигаются грани жизненного опыта других людей, обогащается опыт идентификации с другими, расширяются границы восприятия собственной личности, развивается положительный образ собственного «Я», развивается способность к эмоциональному предвосхищению последствий собственных поступков.

При проведении воспитательных мероприятий для детей классному руководителю важно учитывать: содержательную глубину и актуальность, аксиологическую значимость проблемы, принципы организации субъектно-смыслового общения, диалог, возрастную алгоритмизацию заданий.

Содержание сценариев и тематика воспитательных мероприятий в школе с позиций формирования ценностного сознания детей предпо-

лагают глубокий аксиологический смысл, например: «Самая красивая из женщин – женщина с ребенком на руках» (тематический вечер); «Мама, я имя твое несу через жизнь как святыню» (литературная гостиная); «Счастлив тот, кто счастлив у себя дома» (конкурс фотографий).

Учителя и родители как партнеры в воспитании дополняют друг друга. В семье, где не играют, не шутят, не поют, жизнь эмоционально обеднена, не ракрашена радостью от общения друг с другом , от ярких эмоций, от необыкновеннных талантов близких. В середине XVI в появился памятник народных нравов "Домострой". Это был сборник не только практических советов по воспитанию в семье(как называть детей, солить рыжики, сервировать стол) но и другие рекомендации, например: как украсить свой дом, чтобы в него можно было войти как в рай). Во времена Петра 1 широкое распространение получила книга "Юности ческтное зерцало" или "Показание к житейскому обхождению". По мнению авторов, воспитанного человека украшают три добродетели: приветливость, смирение, учтивость.

У семьи и школы особое предназначение. Обучая и воспитывая сегодня, мы думаем о завтрашнем дне. Можно ли научиться человечности? Культура не усваивается и не присваивается, а воссоздается каждым из нас. В этом смысле каждый из нас – соавтор человечества. Каждый из нас воссоздает свой уникальный вариант человеческой культуры. Стать достойным человеком – это не инструкция к выполнению, не предписание. Достойный человек – это мир мыслей и чувств. Это человек, который осуществляет моральный выбор, руководствуясь этическими принципами добра и справедливости, уважения достоинств каждого, который способен к нравственной саморегуляции поведения.

📖 *Список использованных источников*

1. Астапович, А.В. Формируем и воспитываем / А. В. Астапович, И. Е. Паюченко. – Минск : Красико-Принт, 2010. – 176 с.

2. Чечет, В.В. Педагогика семьи : пособие / В. В. Чечет. – Минск : БГПУ, 2015. – 176 с.

3. Тимашкова, Л.Н. Формирование ценностных ориентаций старшеклассников: старые проблемы и новые возможности / Л. Н. Тимашкова // Выхаванне і дадатковая адукацыя. – 2018. – № 6. – С. 3–9.

УДК 376.37

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ АЛГОРИТМИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ С ТЯЖЁЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Хмелевская Т.С.
ГУО «Специальная общеобразовательная школа № 18 г. Минска для детей с тяжёлыми нарушениями речи»
г. Минск, Республика Беларусь

Шалик Э.В.
Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка
г. Минск, Республика Беларусь

Аннотация. В статье рассматривается вопрос развития алгоритмического мышления детей с тяжёлыми нарушениями речи на уроках математики. Рассматриваются организационно-педагогические условия развития алгоритмического мышления.

Ключевые слова: алгоритмическое мышление, математика, тяжелые нарушения речи.

Abstract. The article deals with the development of algorithmic thinking of children with severe speech disorders in mathematics lessons. Organizational and pedagogical conditions of algorithmic thinking development are considered.

Keywords: algorithmic thinking, mathematics, severe speech disorders.

В возрасте 5-11 лет происходит формирование логических структур мышления. В период развития словесно-логического мышления речь выступает основным орудием мышления, мыслительные операции становятся формализованными, взаимосвязанными и обратимыми, что позволяет совершать мыслительные действия как с конкретным, так и с абстрактным материалом. Обучающиеся переходят к решению сложных познавательных задач, требующих умения обосновывать и контролировать свои рассуждения и выводы [1].

Математика на первой ступени общего среднего образования рассматривается не только как составная часть общего начального образования, но и как фундамент для формирования у учащихся элементарных математических представлений и логических структур мышления, которые будут способствовать использованию математических знаний в повседневной жизни, успешному усвоению знаний и способов деятельности при дальнейшем обучении математике и другим учебным предметам.

Исходя из программных требований, к концу первой ступени обучения учащиеся должны обладать достаточно большим спектром знаний

и умений, требующих развитого логического и алгоритмического мышления. Содержание программы учебного предмета «Математика» предполагает формирование и развитие интуитивного и логического мышления, соответствующего им математического языка, всех мыслительных операций (анализ, синтез, сравнение, обобщение, классификация и др.), умение оперировать знаково-символическими средствами.

Специалистам, работающим с младшими школьниками с ТНР необходимо учитывать тот факт, что у данной категории обучающихся развитие всех форм мышления в онтогенезе запаздывает и происходит на дефектной основе. Речь младших школьников с ТНР становится инструментом планирования и организации мыслительных действий со значительным опозданием и только в условиях специального обучения. Полнота усвоения математического материала обучающимися с нарушениями речевого развития определяется взаимодействием и степенью развития речевого, деятельностного и когнитивного компонентов математической готовности. Особенности речевой деятельности находятся в прямой взаимосвязи и взаимозависимости с формированием когнитивной и аффективно-волевой сфер обучающихся с ТНР. Следствием неполноценной речевой деятельности является то, что без специального обучения младшие школьники с ТНР с трудом овладевают анализом, синтезом, сравнением и это негативно влияет на познавательные способности обучающихся с ТНР в целом и на усвоение математических знаний в частности.

Несмотря на указанные проблемы, образовательная задача базируется на понимании того, что обучающиеся с нарушением речи на первой ступени общего среднего образования должны овладеть тем же объемом знаний, умений и навыков, что и учащиеся с нормальным речевым развитием.

Правильное обучение предполагает обучение самостоятельному открытию, воспитанию сообразительности, выработки умения искать решение в тех случаях, когда алгоритм отсутствует или неизвестен. Такое обучение поможет предотвратить формирование шаблонного мышления у учащихся и будет способствовать развитию качественно нового, отличного от всех остальных видов мышления – алгоритмического [2, с. 147]. Алгоритм является универсальным средством изучения свойств математических объектов.

Перед учителем, в свою очередь, стоит задача выбора способов, средств и форм организации учебной деятельности младших школьников, т.е. организационно-педагогических условий, способных сформиро-

вать у учащихся универсальные способы мыслительных действий [2, с. 12].

В рамках педагогической системы организационно-педагогические условия можно разделить на группы в зависимости от признаков:

– по сфере воздействия – внешние и внутренние;

– по характеру воздействия – объективные и субъективные;

– по специфике объекта воздействия – общие и специфические;

– пространственные [3, с. 9].

Развивать алгоритмическое мышление у младших школьников на уроках математики, на наш взгляд, возможно в рамках следующих предпосылок:

– создание положительной мотивации у обучающихся: оказание помощи в постановке личных целей (цель на языке ребенка), применение новых пособий, атрибутов, нестандартных заданий, заданий, способствующих развитию самостоятельности, инициативы, активности, оказание своевременной дозированной помощи, адекватная оценка процесса и результата деятельности обучающихся, создание и поддержание атмосферы эмоционального комфорта;

– использование различных форм организации обучающихся: коллективная (фронтальная), индивидуальная, командная, работа в паре;

– использование различных видов учебно-познавательной деятельности: знакомство с различными видами алгоритмов и предписаниями алгоритмического типа (активное слушание учителя, анализ таблиц, схем, моделей, чертежей), практическая работа с алгоритмами и предписаниями алгоритмического типа, использование знакомых алгоритмов в изменившихся условиях, преобразование алгоритмов в зависимости от условий задачи, работа с «деформированным» алгоритмом, создание собственных простейших алгоритмов, решение логических и нестандартных задач, анализ проблемных ситуаций, слушание и анализ ответов одноклассников и пр.;

– создание предметно-развивающей среды: использование таблиц, схем, символических опор, тетрадей на печатной основе, подбор заданий, упражнений, задач по обучению работе с алгоритмами, преобразованию имеющихся и созданию собственных алгоритмов;

– управление мыслительной деятельностью учащихся: прямое – воздействие на мыслительные операции путем специальных указаний, правил и любых других предписаний; косвенное – влияние на протекание мыслительных операций осуществляется через специальный подбор

и организацию содержания обучения, учебного материала, типов упражнений [2, с.31];

– индивидуализация обучения: способ обучения должен быть приспособлен к индивидуальным особенностям учащегося или группы учащихся и быть для них адекватным;

– обучение самоанализу и самоконтролю: самопроверка результатов своей работы, поиск и исправление ошибок, рефлексия своей и групповой деятельности [4, С. 16–19].

Методические приёмы развития алгоритмического мышления младших школьников: усвоение алгоритмов решения основных типов задач; чтение алгоритмов (вербализация); поиск и исправление синтаксических и семантических ошибок в алгоритме; создание правильной последовательности шагов алгоритма из предложенных (восстановление); создание нового алгоритма, его запись, проверка и исполнение; оптимизация готового алгоритма [5, С. 23–28].

Нужно отметить, что применение алгоритмов, с одной стороны формализует деятельность учащихся, но с другой стороны, требует определенного уровня осознанности как в выборе самого алгоритма, так и в осуществлении контроля за последовательностью выполняемых действий. Осуществляя алгоритмический процесс (применяя алгоритм), учащиеся не могут получить решение задачи чисто механическим путем, они должны применить логические и алгоритмические приемы мышления, должны понять смысл задачи, значение и строение выбранного для ее решения алгоритма, смысл производимых операций. Например, развивать алгоритмическое мышление у обучающихся с ТНР можно путём решения текстовых задач. Примеры таких задач были представлены в работе [6, С. 187–191].

📖 *Список использованных источников*

1. Акименко, В. М. Методика обучения математике детей с речевыми нарушениями : учебно-методическое пособие. – Ставрополь : Бюро новостей, 2013. – 66 с.

2. Ланда, Л. Н. Алгоритмизация в обучении = Algorithms and teaching / Автор Л. Н. Ланда. – Москва : Просвещение, 1966. – 524 с.

3. Ипполитова, Н., Стерхова, Н. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация / Н. Ипполитова, Н. Стерхова // Analysis of the notion «pedagogical conditions»: essence and classification. General and Professional Education. – 2012. – №1. – С. 8-14 [Электронный ресурс].– Режим доступа: http://genproedu.com/paper/2012-01/full_008-014.pdf/. – Дата доступа. – 25.08.2019.

4. Щелкунова, О. В. Организационно-педагогические условия развития умственной активности младших школьников / О. В. Щелкунова // Общая и социальная педа-

гогика. – 2011. – С. 16-19 [Электронный ресурс].– Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsionno-pedagogicheskie-usloviya-razvitiya-umstvennoy-aktivnosti-mladshih-shkolnikov/. – Дата доступа 25.08.2019.

5. Козлова, С. А. Развитие логического и алгоритмического мышления у дошкольников и младших школьников / С. А. Козлова // Начальная школа плюс до и после. – 2006. – № 9. – С. 23–28.

6. Хмелевская, Т. С., Шалик, Э. В. Использование текстовых задач для развития алгоритмического мышления обучающихся с тяжелыми нарушениями речи / Т. С. Хмелевская, Э. В. Шалик // Подготовка учителя начальных классов : проблемы и перспективы : материалы V Междунар. науч.-практ. конф., г. Минск, 5 дек. 2018 г. / Бел. гос. пед. ун-т им. М. Танка ; редкол. Н. В. Жданович [и др.]. – Минск : БГПУ, 2019. – С. 187– 191.

УДК 37.091.33

СПЕЦИФИКА ФОРМИРОВАНИЯ ДЕТСКОГО КОЛЛЕКТИВА В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ИНКЛЮЗИИ

Шилова Е.С., Турченко И.А.

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

г. Минск, Республика Беларусь

Аннотация. Проблема повышения качества занятий учащихся с ОПФР обуславливает необходимость поиска и внедрения новых подходов, интерактивных методов обучения, которые способствуют эффективному усвоению знаний и обеспечивают достижение заранее разработанных результатов на основе взаимодействия заинтересованных сторон.

Ключевые слова: коллектив, образовательная инклюзия.

Annotation. The problem of improving the quality of classes with retraining students necessitates the search and implementation of new approaches, interactive teaching methods that contribute to the effective absorption of knowledge and ensure the achievement of predesigned results based on the interaction of stakeholders.

Key words: collective, educational inclusion.

Формирование детского коллектива в условиях инклюзивного образования – актуальная проблема современной образовательной практики, обусловленная гуманизацией современного общества. Это становится важным и в связи с увеличением числа детей с особенностями психофизического развития (ОПФР). В Кодексе Республики Беларусь об образовании подчеркивается необходимость обеспечения «… доступности образования, в том числе лицам с особенностями психофизического развития в соответствии с их состоянием здоровья и познавательными возможностями, на всех уровнях основного образования и при получении дополнительного

образования» [1, с. 7–8]. Организация совместного обучения создает условия социальной интеграции и адаптации детей с ОПФР.

Специфика формирования детского коллектива в классах инклюзивного образования заключается в том, что дети, придя в первый класс, не готовы к совместной деятельности с другими детьми; что «особенные» дети не принимаются одноклассниками автоматически, поскольку наличие учебной дифференциации воспринимается ими с презрением или завистью [2].

Коллектив – это социальная группа детей, которая объединена на основе:

– общественно значимых целей;

– общих целостных ориентаций;

– совместной деятельности.

А.С. Макаренко подчеркивал, что коллектив в своём развитии проходит три основных этапа: становление, развитие и расцвет. На наш взгляд, для учителя класса инклюзивного образования самым важным этапом является становление (стадия первоначального сплочения коллектива). И именно на начальном этапе становления детского коллектива перед учителем стоит две основные задачи:

– увидеть в каждом ребёнке потенциальный коллектив, взаимоотношения в котором будут основаны на уважении достоинства каждого;

– создать условия, в которых каждый ребёнок, независимо от своих способностей и возможностей, будет чувствовать себя нужным, неотъемлемой частью коллектива.

В условиях образовательной инклюзии детский коллектив – это объединение младших школьников с разным уровнем психофизического развития, что определяет ряд проблем, которые возникают в процессе межличностного взаимодействия, межличностных отношений учащихся.

В начале учебного года учителю целесообразно организовать работу по созданию и сплочению коллектива детей класса инклюзивного образования, создавая условия для знакомство детей; снятия беспокойства у детей с ОПФР от нахождения в незнакомом коллективе; формирования взаимного доверия, доброжелательного отношения друг к другу. Успешная реализация этих задач позволит избежать в образовательном процессе возникновения значительной части проблем и трудностей во взаимоотношениях между детьми с разными образовательными потребностями.

Для знакомства детей целесообразно использовать упражнения на знакомство и снятие эмоционального напряжения («Имя на ушко»,

«Цветные имена»); упражнения, направленные на формирование умения воспринимать настроение и эмоциональное состояние другого человека; упражнения на снятие напряженности («Коллективный портрет», «Слушай другого»); специальные игры и упражнения, направленные на формирование толерантного отношения к «особым» детям и формирование позитивных установок и стереотипов по отношению к детям с ОПФР («Ворона»).

При включении всех учащихся в совместную деятельность, используя игровые упражнения, необходимо оценить ситуацию в классе и возможность участия в ней каждого ребёнка.

Приведем некоторые из игр, которые целесообразно использовать учителям, работающим в классах инклюзивного образования и интегрированного обучения и воспитания, на начальном этапе формирования классного коллектива для знакомства детей, создания благоприятной атмосферы, снижения напряженности во взаимоотношениях. При подготовке и проведении игр и игровых упражнений необходимо учитывать, что это дети 6-7 лет, поэтому время проведения игры не должно быть более 5-7 минут.

«Паровозик».

Цель – запомнить имена, установить контакт между детьми.

Ход реализации:

1. Из участников выбирается «паровозик», который «ездит» по кругу и громко приговаривает «чух-чух-чух».

2. Потом «паровозик» подъезжает к кому-нибудь из учащихся со словами «паровозик …» (называет свое имя).

3. Тот учащийся, к которому «подъехал» паровозик, называет свое имя и становится новым паровозиком, а первый – его вагоном.

4. Паровозик вместе с вагоном движется по кругу, подъезжает к следующему ребёнку и говорит: «Паровозик Маша» и имя своего вагона.

5. Игра продолжается до тех пор, пока в «паровозик» не будут включены все дети.

«Встаньте те, кто...».

Цель – развитие наблюдательности, позволяет детям лучше узнать друг друга.

Ход реализации:

1.Ведущий дает задание: «Встаньте те, кто...

любит бегать;

радуется хорошей погоде;

любит сладкое;

имеет младшую сестру;

любит дарить цветы и т. д.

При желании роль ведущего могут выполнять дети.

2. После завершения всем задаются вопросы, подводящие итоги игры: «Сейчас мы посмотрим, кто у нас оказался самым внимательным. Кто у нас любит бегать? Кто у нас радуется хорошей погоде? Кто любит сладкое? У кого есть младшая сестра?» и т.д.

3. Затем вопросы усложняются (включают в себя две переменные): «Кто у нас любит сладкое и имеет младшую сестру?».

4. Каждый вопрос адресуется конкретному ребёнку, если он не может ответить сам – ему помогают остальные.

«Обмен местами».

Цель – создание благоприятной атмосферы.

Ход реализации:

1. Дети сидят на стульях по кругу, ведущий – в центре. Ведущий спрашивает у любого ребёнка, взглянув ему в глаза: «Можешь ли ты поменяться со мной местами?» Это предложение обязательно принимается.

2. Ученик поднимается со своего места, идёт навстречу ведущему. Приветственное рукопожатие, какой-нибудь краткий позитивный комментарий: «Мне нравится твоя улыбка».

3. Ведущий занимает освободившийся стул участника, а тот как новый ведущий предлагает другому члену группы поменяться с ним местами.

4. Игра продолжается до тех пор, пока каждый участник хоть один раз не побывает ведущим.

«Карнавал зверей».

Цель – упражнение на сплочение коллектива.

Ход реализации:

1. Учитель обращается к учащимся со словами: «Я хочу вам предложить игру, в которой вы станете одним из животных. У этих животных разные голоса: у одних скорее тихий, у других – громкий, звонкий, глухой и т. д. Сначала мы вместе попробуем изобразить эти голоса: какой голос у комара? Какой голос у змеи? Какой голос у кошки? Какой голос у волка? Какой голос у филина? Какой голос у медведя? (дети вмести с учителем изображают голоса животных). Теперь мы знаем голоса этих животных.

2. Задание для учащихся: «Встаньте в большой круг и выберите, каким именно животным вы будете. Чтобы облегчить вам выбор, давайте ещё раз послушаем голоса животных, но в обратном порядке. Один из

вас должен изображать голос животного. Кто из вас прорычит голосом медведя? Помяукает кошкой? Поухает, как филин? Пропищит комаром? Прошипит змеей? Поквакает, как лягушка? Провоет волком? Закройте глаза и в течение 10 секунд походите по комнате в молчании. Двигайтесь медленно, стараясь не натыкаться друг на друга».

3. Учащиеся воспроизводят голос выбранного животного, используя его голос как призывной клич. Цель учащихся – найти всех животных своего вида, не открывая глаз.

4. Когда учащийся находит «животное» с тем же голосом, он дает ему руку, дальше они идут вместе, слушая голоса других, чтобы найти своих «соплеменников».

5. Упражнение выполняется 2 минуты.

Таким образом, проблема специфики формирования детского коллектива в условиях образовательной инклюзии связана с установлением здоровых межличностных отношений, которые основаны на идеях взаимопомощи, принятия, понимания и признания, что способствует возможности избежать социальной дезадаптации детей с ОПФР и роста негативного отношения к ним со стороны тех, кто не имеет никаких ограничений.

📖 *Список использованных источников*

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании: 13 янв. 2011 г. № 243-З : принят Палатой представителей 2 дек. 2010 г. : одобрен Советом Респ. 22 дек. 2010 г. – Минск : «Амалфея», 2011. – 496 с.

2. Коломинский, Я. Л. Психология детского коллектива / Я. Л. Коломинский. – Минск : Народная асвета, 1984. – 478 с.

Проблемное поле «Оценка качества образования: личностные, предметные и метапредметные результаты обучения»

УДК 372.4

ДИАГНОСТИКА МЕТАПРЕДМЕТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Фролова Т.В.
Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка
г. Минск, Республика Беларусь

Аннотация. В данной статье раскрывается диагностические средства и способы формирования метапредметных компетенций. Рассмотрены параметры для диагностики метапредметных компетенций: сформированность умений учебной деятельности, готовности к сотрудничеству, готовность к саморегуляции, планирование деятельности, поиск информации, причинно следственные связи.

Ключевые слова: метапредметные компетенции; младшие школьники.

Annotation. This article discloses diagnostic tools and methods for the formation of meta-subject competencies. Parameters for the diagnosis of meta-subject competencies are considered: the formation of the skills of educational activity, readiness for cooperation, readiness for self-regulation, activity planning, information search, cause-effect relationships.

Keywords: meta-subject competencies; younger schoolchildren.

Ориентиром современного образования является социально успешная, компетентная личность, что требует целенаправленного применения в образовательном процессе компетентностного подхода [1], суть которого заключается в формировании у обучающихся умений ставить перед собой цели, достигать их, эффективно общаться, жить в информационном и поликультурном мире, делать осознанный выбор и нести за него ответственность, решать проблемы, в том числе и нестандартные. В связи с этим нужно не столько дать учащемуся как можно больший багаж знаний, сколько обучить его умением учиться, а именно деятельностными способами работы со знанием.

На сегодняшний день метапредметность активно внедряется в образовательную практику учреждений образования Республики Беларусь. Метапредметное содержание заложено в новые учебные программы по учебным предметам, в них же прописаны требования к метапредметным результатам учебной деятельности. Метапредметные результаты рассма-

триваются как средство формирования у учащихся целостной картины мира, как условие развития общеучебных умений и навыков, являющихся составной частью универсальных учебных действий.

Метапредметные компетенции – умение учиться, то есть способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. В более узком смысле – это совокупность способов действий, обеспечивающих самостоятельное усвоение новых знаний, формирование умений, включая организацию этого процесса [2, с.13].

Главным инструментом учителя для диагностики метапредметных компетенций является наблюдение за учащимися. Для облегчения работы, представили их через действия учащихся, которые можно точно опознать. Как результат – это познавательные, коммуникативные, регулятивные действия.

Для диагностики метапредметных компетенций у младших школьников нами был выделен приоритетный параметр – уровень сформированности метапредметных компетенций. И вспомогательные параметры: сформированность умений учебной деятельности, готовности к сотрудничеству, готовность к саморегуляции, планирование деятельности, поиск информации, причинно следственные связи (рисунки 1, 2, 3, 4, 5, 6).

По каждому параметру выявлены свои критерии и показатели.

Чтобы определить уровень сформированности базовых компонентов учебной деятельности была выбрана методика Г.В. Репкина, Е.В. Заика. В результате которой выявляются структурные компоненты учебной деятельности: мотивы; цели и целеполагание; учебные действия; контроль, оценка.

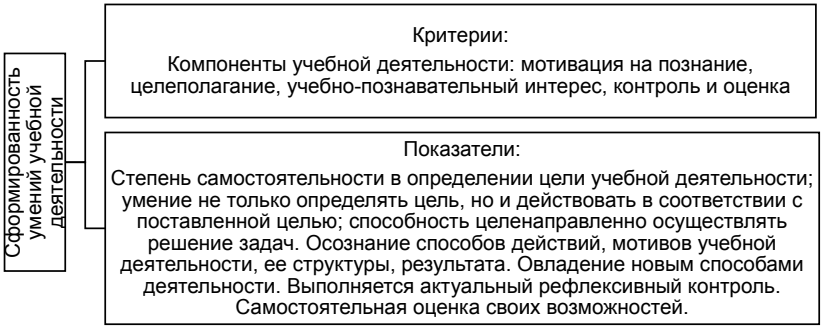


Рисунок 1

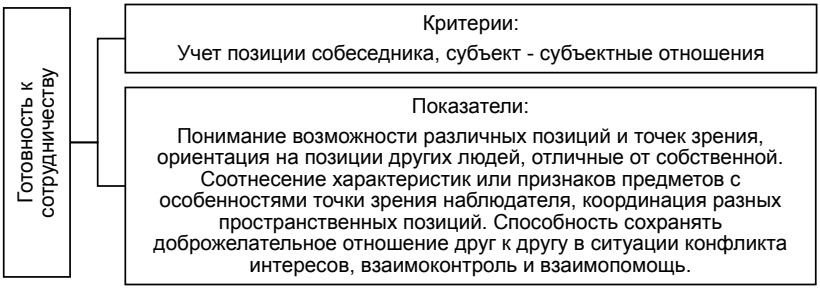


Рисунок 2

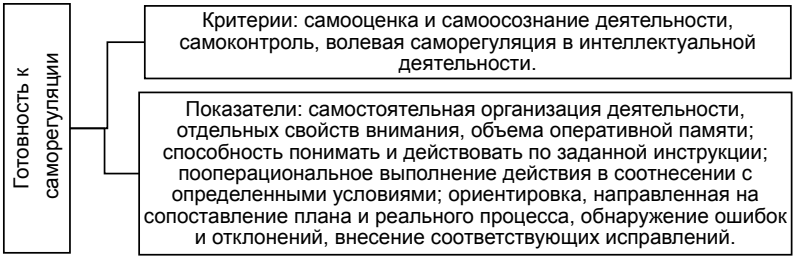


Рисунок 3

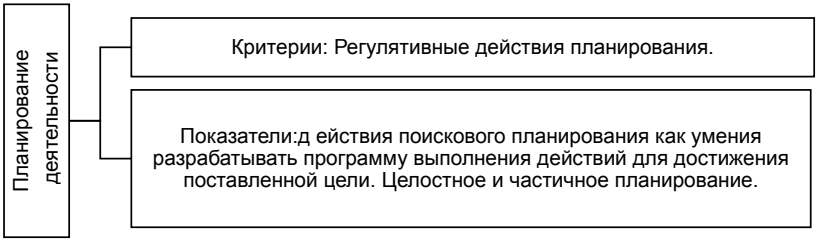


Рисунок 4

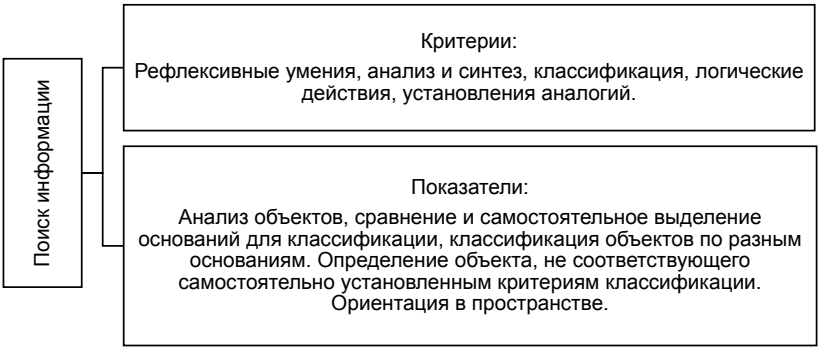


Рисунок 5

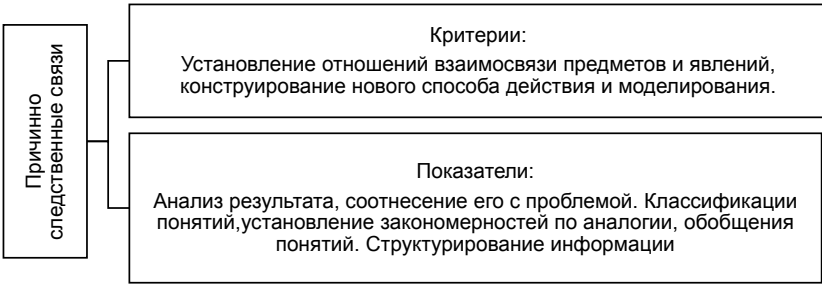


Рисунок 6

Действия, направленные на учет позиции собеседника диагностируются в *модифицированной пробе* Ж. *Пиаже; Флейвелла* ***«Ваза с яблоками».*** *Оценивается:* понимание возможности различных позиций, ориентация на позиции других людей, отличные от собственной; соотнесение характеристик или признаков предметов с особенностями точки зрения наблюдателя, координация разных пространственных позиций.

Коммуникативные действия по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества рассматриваются при выполнении задания **«Совместная сортировка». У учащихся оценивается:** продуктивность совместной деятельности оценивается по правильности распределения полученных фишек; умение договариваться в ситуации столкновения интересов, способность находить общее решение; способность сохранять доброжелательное отношение друг к другу в ситуации конфликта интересов; умение аргументировать свое предложение, убеж-

дать и уступать; взаимоконтроль и взаимопомощь по ходу выполнения задания, *эмоциональное отношение* к совместной деятельности: позитивное, нейтральное или отрицательное.

С целью выявления сформированности действия поискового планирования как умения разрабатывать программу выполнения действий для достижения поставленной цели, проводится ***диагностика особенностей развития поискового планирования с помощью методики*** А.З. ***Зака. Оцениваются*** регулятивные действия планирования и контроля, логические действия анализа, синтеза, установления аналогий.

При выполнении задания «Дорога к дому». Оцениваем умение выделить и отобразить в речи существенные ориентиры действия, а также передать их партнеру, планирующая и регулирующая функция речи. *Критериями оценивания является продуктивность* совместной деятельности оценивается по степени сходства нарисованных дорожек с образцами; способность строить *понятные* для партнера высказывания, учитывающие, что он знает и видит, а что нет; в данном случае достаточно точно, последовательно и полно *указать ориентиры* траектории дороги; умение *задавать вопросы*, чтобы с их помощью получить необходимые сведения от партнера по деятельности; способы взаимного контроля по ходу выполнения деятельности и *взаимопомощи*; *эмоциональное отношение* к совместной деятельности: позитивное, нейтральное, негативное.

С целью выявления уровня владения универсальными учебными действиями было выбрано диагностическое задание (Воюшина М.П.) У учащихся наблюдали за выполнением анализа объектов, сравнение и самостоятельное выделение оснований для классификации, классификация объектов по разным основаниям (познавательные); коррекциией: определение объекта, не соответствующего самостоятельно установленным критериям классификации (регулятивное); ориентацией в пространстве (познавательное); приведением примера с заданными признаками (познавательное).

Диагностику уровня развития саморегуляции, организации деятельности, отдельных свойств внимания, объема оперативной памяти выполнили с помощью **методики «Тест простых поручений»**. Оцениваемые универсальные действия: регулятивные – способность понимать и действовать по заданной инструкции; волевая саморегуляция.

Первый субтест методики «Словесные субтесты» *направлен на выявление общей осведомленности ребенка. Второй содержит задания по классификации понятий. В третьем субтесте представлены задания на*

установление закономерностей по аналогии. Четвертый субтест – это задания на обобщения понятий.

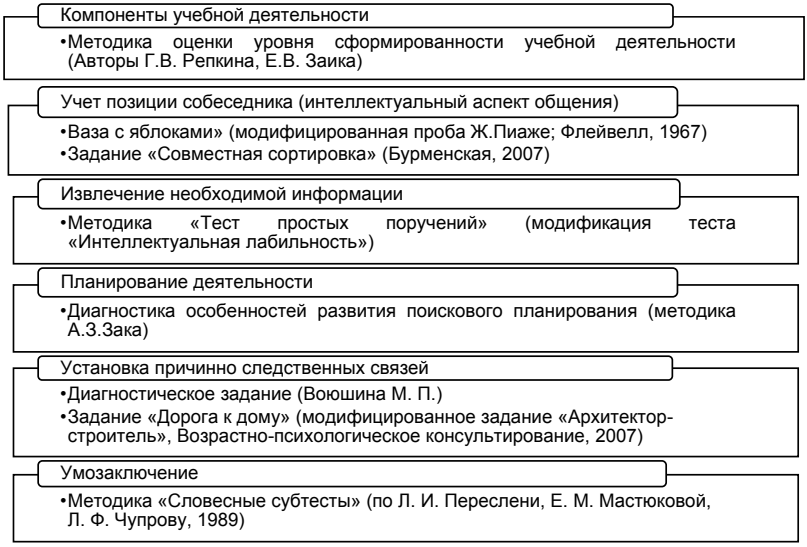


Рисунок 7 – Диагностические средства и способы

Результаты данных диагностик будут свидетельствовать об уровне сформированности метапредметных компетенций у младших школьников.

🕮 *Список использованных источников*

1. Кодекс Республики Беларусь Об образовании от 13 января 2011 г. N 243-З // Консультант Плюс [Электронный ресурс] / ООО «ЮрСпектр». НЦПИ Республики Беларусь. – Минск, 2011.

2. Лебединцев, В. Б. Формирование универсальных учебных действий в начальной школе / В. Б. Лебединцев. – М. : Илекса, 2016. – 208с.

Проблемное поле «Воспитательный потенциал содержания образования в начальной школе»

УДК 372.48

ВОСПИТАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКИ ОТВЕТСТВЕННОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ПРЕДМЕТА «ЧЕЛОВЕК И МИР»

Баранова Л.И.
Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка
г. Минск, Республика Беларусь

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы формирования экологической культуры младших школьников средствами учебного предмета «Человек и мир».

Ключевые слова: экологическая культура, младший школьник, ответственное поведение, природоохранная деятельность.

Annotation. The article discusses the formation of ecological culture of primary schoolchildren by means of the subject «Man and the World».

Keywords: ecological culture, primary school student, responsible behavior, environmental activity.

Современное состояние экологического образования и воспитания позволяет выявить противоречие между позитивными установками и реальным уровнем экологической воспитанности личности. Иными словами, наблюдается разрыв между сознанием и поведением человека.

В связи с этим в современной педагогике идет активное переосмысление накопленного опыта по данной проблеме и осуществляется поиск новых подходов для реализации конечной цели экологического образования, в качестве которой современные исследователи рассматривают экологическую культуру личности.

Экологическое воспитание – процесс формирования экологической культуры, под которой понимается совокупность экологически развитых сознания, эмоционально-чувственной, деятельностной сфер личности (И.В.Цветкова).

Современными исследователями обоснована необходимость переориентации экологического образования с антропоцентрических позиций на экоцентрические. Экологическое воспитание, с точки зрения А.В. Миронова, – процесс формирования у детей экологического сознания экоцентрического типа, т.е. системы представлений о взаимоотношениях человека и природы, для которых характерны отсутствие противопоставлений человека природе, восприятие природных объектов как полноправных субъектов, партнеров по взаимодействию.

Понятие «экологическая культура» включает в себя знание основных законов природы, осознание необходимости следовать этим законам и действовать согласно им в любой личной и общественной деятельности, рациональное использование природных ресурсов, сознательное отношение к окружающему миру, здоровью человека.

Экологическая культура личности – это не только знания, умения и навыки, но и особый внутренний мир, в основе которого лежит не просто любовь, но и ответственность за сохранение и приумножение природных богатств.

По мнению ряда ученых (Н.Н. Кондратьева, С.Н. Николаева, Н.А. Рыжова, Л.П. Салеева, О.А. Соломенникова и др.), задачи экологического воспитания можно сформулировать следующим образом:

1) воспитание норм поведения в природной среде, ответственности за ее состояние;

2) выработка убеждения в важности природоохранной деятельности, формирование соответствующих умений и навыков;

3) развитие эстетических чувств, потребности общения с живой природой, интереса к познанию ее законов;

4) воспитание гуманного отношения ко всему живому;

5) воспитание ценностных ориентации личности ребенка, экологиче¬ски ответственного поведения в природе.

Младший школьный возраст является наиболее благоприятным периодом для воспитания основ экологической культуры, он характеризуется преобладанием эмоционально-чувственного способа усвоения окружающего мира, интенсивным формированием свойств и качеств личности, которые определяют ее сущность в будущем. Существенным для современной начальной школы является вопрос о том, какие технологии следует использовать для формирования основ экологической культуры младших школьников.

Существует большое число универсальных средств, форм и методов организации работы с детьми в данном направлении. Такие, как:

– наблюдение, анализ объектов живой и неживой природы;

– эксперименты и опыты;

– трудовая деятельность по уходу за цветами, живым уголком и т.д.;

– проектная деятельность, включающая в себя мини-исследования экологической направленности;

– экскурсии, экспедиции и др.

Значительную роль в процессе формирования у младших школьников основ экологической культуры личности, экологически ответственного

поведения играют уроки «Человек и мир», в организации которых реализуется принцип экологической направленности.

Для формирования экологически ответственного поведения необходимо, чтобы познавательная деятельность учащихся на уроках «Человек и мир» стимулировала моделирование экологических ситуаций нравственного выбора, которые обогащают опыт принятия решений, формируют ценностные ориентации, развивают интересы и потребности школьников. С этой целью используются экологические задачи, ролевые игры деятельностно-практической направленности, отражающие вопросы предотвращения негативных последствий антропогенного воздействия человека на природную среду.

Для воспитания у учащихся ответственного отношения к природе педагогами эффективно используются игры и сказки природоведческого содержания, прием экологического прогнозирования. В сказках дети узнают о повадках животных, о взаимоотношениях человека с животным и растительным миром. Сказки в доступной форме объясняют суть экологических проблем, причины их появления, расширяют экологический кругозор. Детям интересны сказки, в которых они получают знания сразу о нескольких природных явлениях, о связях и зависимостях, которые существуют в природе. Например, «Приключения муравья», «Подземные лабиринты».

Ответственному поведению в природе учат сказки, которые раскрывают влияние человека на природу, а также взаимосвязи между ними. Чтение таких сказок, как правило, сопровождается беседами-рассуждениями о поступках героев, что позволяет ребенку легче воспринимать и анализировать информацию. Экологические сказки могут придумывать сами дети, а также их обыгрывать, инсценировать.

Важнейшим средством и одновременно показателем эффективности экологического образования является реальное участие школьников в деятельности по сохранению и улучшению окружающей среды. Внеурочная природоохранная деятельность в процессе изучения предмета «Человек и мир» строится на следующих приоритетных идеях: свободный выбор ребенком сфер и видов деятельности; ориентация на личностные интересы, потребности, способности ребенка; возможность его свободного самоопределения и самореализации; деятельностная основа образовательного процесса; реализация краеведческого принципа.

Направления природоохранной деятельности разнообразны:

1) практическое участие в охране природы (озеленение населенных пунктов; подкормка птиц; устройства защитных приспособлений для животных; создание экологических троп);

2) пропаганда экологических знаний (разработка плакатов-листовок; выпуск газет; создание выставок; участие в экологических праздниках);

3) изучение природы своей местности (особо охраняемых территорий, проблем охраны водоемов, воздуха, почв, растительного и животного мира).

Опыт показывает, что формирование экологически ответственного поведения младших школьников в процессе организация практической деятельности имеет свои особенности:

– детей надо научить, что и как делать. Например, как экологически грамотно подкармливать зимующих птиц, собирать грибы, ягоды, лекарственные растения, соблюдать правила личной гигиены при уходе за домашними животными (кошками, собаками и др.);

– в процессе деятельности придерживаться принципов безопасного поведения и соблюдения санитарных норм;

– поддерживать инициативу и самостоятельность учащихся, стимулировать их познавательный интерес;

– активно включать младших школьников в совместные с родителями, старшеклассниками коллективные дела экологической направленности.

📖 *Список использованных источников*

1. Егоренков, Л. И. Экологическое воспитание дошкольников и младших школьников: пособие для родителей, педагогов и воспитателей детских дошкольных учреждений, учителей начальных классов / Л.И. Егоренков. – М. : Аркти, 2001..-128 с.
2. Миронов, А. В. Экологическое образование дошкольников в констексте ФГОС ДО / А.В. Миронов. – М. : Учитель, 2018. – 260 с.
3. Цветкова, И.В. Экологическое воспитание младших школьников : теория и методика внеурочной работы / И.В. Цветкова. – М. : Педагогическое общество России, 2000. – 176 с.

УДК 372.4

МУЗЫКАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК СФЕРА РАЗВИТИЯ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Бойко Е.С., Пацкевич С.М.

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

г. Минск, Республика Беларусь

Аннотация. В статье рассматривается музыкальное воспитание как комплексный процесс, который реализуется во взаимодействии с музыкальным обучением и развитием.

Ключевые слова: эстетическое воспитание, эстетическая культура, музыкальное воспитание, методы музыкальной педагогики.

Annotation. The article considers music education as a complex process that is implemented in conjunction with music education and development.

Keywords: aesthetic education, aesthetic culture, musical education, methods of musical pedagogy.

Эстетическое воспитание — это процесс целенаправленного педагогического воздействия, направленный на выработку и совершенствование в человеке способности воспринимать, понимать прекрасное в искусстве и жизни, оценивать его, создавать прекрасное и возвышенное. Целью эстетического воспитания является формирование эстетической культуры личности.

Учитывая особую значимость искусства в жизни общества и человека, своеобразной доминантой эстетической культуры личности является ее художественная культура, уровень которой зависит от степени художественной образованности, широты интересов в сфере искусства, глубины его понимания и развитой способности оценки художественных достоинств произведений.

Основу художественной культуры личности составляет ее отношение к искусству: умения воспринимать произведения искусства и давать им эстетическую оценку, знания в области искусства, потребность в общении с искусством, а также способность художественно-творческого самовыражения в том или ином виде искусства.

Формированию художественной культуры учащихся, в первую очередь, способствует изучение предметов художественно-эстетического цикла в начальной школе: литературы, музыки, изобразительного искусства.

Музыкальное образование является неотъемлемой составной частью общего образования. Это – духовный опыт человечества, накопленный и запечатленный в музыке, который способствует всестороннему и гармоничному развитию личности ребенка.

Современная музыкальная педагогика рассматривает термин «музыкальное образование» как комплексный, который включает в себя музыкальное воспитание, музыкальное обучение и музыкальное развитие. «В узком смысле под музыкальным воспитанием понимают воспитание, прежде всего определенных качеств личности учащихся, в широком смысле – это нравственное, эстетическое, художественное воспитание» [1, с. 7].

Огромные познавательные и воспитательные возможности музыкального искусства являются основой теории музыкального воспитания

детей. Познание и освоение мира через художественный музыкальный образ обогащает личность ребенка, воздействуя на его эмоциональный и образный внутренний мир. Дети младшего школьного возраста остро чувствуют прекрасное и тянутся к нему. Общение с музыкальным искусством предоставляет для этого неограниченные возможности. На уроках музыки в процессе систематически организованной музыкальной работы дети приобретают умение слушать музыку, понимать ее содержание, форму, круг образов, запоминать и узнавать ее. Знакомство ребенка с музыкой, с ее богатейшей образностью и средствами выразительности приобщает его к миру прекрасного, развивает потребность вносить музыкальное искусство в свой быт.

Целью музыкального воспитания младших школьников является формирование музыкальной культуры, которая включает эмоционально-ценностное отношение к музыкальному искусству, развитие способности осознанного восприятия и интереса к музыке, формирование знаний, умений и навыков при осуществлении музыкально-творческой деятельности.

Реализация этой цели должна осуществляться через систему ключевых задач личностного, познавательного, коммуникативного и социального развития младших школьников. Дети познают мир, осваивая различные виды музыкально-творческой деятельности, приобретают способность к сопереживанию, к сочувствию, эстетическую восприимчивость. В процессе музыкального восприятия учатся слушать, анализировать, размышлять о музыке, знакомятся с музыкальными картинами мира. Знакомство с мировой музыкальной классикой позволяет младшим школьникам приобщиться к музыкальным традициям и ценностям своей страны и народов мира.

Современная музыкальная педагогика опирается на общепедагогические принципы, которые являются исходными при организации и реализации музыкально-педагогического процесса. В музыкальном образовании сформулированы и специфические принципы, такие как тематическое построение программ по музыке, принцип историзма, принцип целостности урока музыки, принципы импровизационности и художественности.

В педагогике музыкального образования, специфику которой определяет музыка как искусство, в значительной степени стирается грань между методами музыкального образования и музыкального воспитания, так как каждый из них, как правило, выполняет и образовательную, и воспитывающую функции.

В музыкальном образовании применимы как общепедагогические, так и специфические методы. Метод сравнения во всех его разновидностях предполагает наблюдение за музыкой, определение средств музыкальной выразительности, например, характера движения мелодии, динамики, темпа, тембра, ритма и т. д. Словесные методы – беседа о характере произведения, рассказ о жизни и творчестве композитора, объяснение основных жанровых особенностей музыки. Широко применим наглядный метод, который включает наблюдение за развитием музыкального содержания, работу с литературными источниками (работа с учебниками, рабочими тетрадями, энциклопедиями), видеоинформация (просмотр фрагментов из опер, балетов, репродукций, фотографий и т. д.). Познавательную деятельность в процессе организации музыкального воспитания можно организовать при помощи объяснительно-иллюстративного, репродуктивного методов, метода проблемной ситуации, метода проектной деятельности.

К группе специфических методов музыкального искусства относятся собственно музыкальные методы, которые направленны на развитие музыкального мышления школьников, служат целям и задачам музыкального воспитания детей: метод эмоциональной драматургии, метод моделирования художественно-творческого процесса, метод создания композиции. При организации музыкальных занятий младших школьников, как правило, различные методы применяются в зависимости от вида музыкальной деятельности детей, типа урока, а также конкретных образовательных и воспитательных задач.

Чем разнообразнее запас музыкальных впечатлений ребенка, тем больше у него возможностей для вхождения в мир музыки, для нахождения понятных и интересных ему музыкальных впечатлений. Его музыкально-слуховой опыт должен опираться на народную, академическую (классическую и современную), духовную, а также на современную популярную легкую музыку. Традиционно в содержание занятий входит вокальная, инструментальная, вокально-инструментальная, а также программная и непрограммная музыка. При этом, несомненно, основу музыкального репертуара должны составлять музыкальные произведения, входящие в золотой фонд мировой музыкальной культуры.

Знания о музыке включают представления о стилях, направлениях и жанрах, а также о функциях и условиях бытования музыкального искусства. В основе всей системы знаний о музыке лежит понятие об интонационной природе музыкального искусства, что помогает детям

наблюдать развитие музыкальной мысли и понимать характер музыкального высказывания. На уроках музыки младшие школьники знакомятся с основными жанрами музыкального искусства, видами музыкального исполнительства, музыкальными инструментами, историей создания музыкальных произведений.

Музыкальные умения опираются на знания о музыке и формируются в процессе ее живого восприятия. Это происходит в результате слушательской деятельности, позволяющей воспринимать музыкальную интонацию, эмоционально откликаться на содержание услышанного произведения, и исполнительству, включающему пение, игру на музыкальных инструментах и пластическое интонирование.

Музыкальные навыки, приобретаемые школьниками, связаны с певческой деятельностью, игрой на музыкальных инструментах и с музыкально-композиционным творчеством, основанном на простейшей мелодической и ритмической импровизации.

Задача общего музыкального образования – сформировать интерес не только к результату, но и к процессу музыкальной деятельности, когда перед учащимися открывается творческая природа музыки, пути и способы ее создания, исполнения и слушания.

Музыкальное искусство является неотъемлемой частью человеческой деятельности, где личность ребенка может полностью раскрыться и сформироваться лишь при помощи и участии искусства. Музыкальное воспитание младших школьников требует систематической и грамотной организации и является частью профессиональной деятельности, которую ведут педагоги начальной школы, воспитывая гармонично развитую личность.

Значимость подготовки будущего учителя начальных классов к осуществлению деятельности по художественному и музыкальному воспитанию детей определяется тем, что почти в каждый предмет начальной школы, а также в различные формы воспитательной работы с учащимися включается искусство и различные виды художественной деятельности. Поэтому учитель начальных классов обладает уникальной возможностью формировать музыкальную культуру личности ребенка и приобщать его к музыкальной культуре общества.

📖 *Список использованных источников*

1. Теория музыкального образования : учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева. – М. : Издательский центр «Академия», 2004. – 336 с.

УДК 373

К ВОПРОСУ ЭТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СОВРЕМЕННОГО МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Брунчукова Н.М.
Смоленский государственный университет
г. Смоленск, Российская Федерация

Аннотация. В рамках данной статьи раскрываются проблемы воспитания современного младшего школьника, исследуются направления работы по их разрешению.

Ключевые слова: этика, этическое воспитание, базовые национальные ценности, младший школьник, курс «Основы религиозных культур и светской этики».

Annotation. In the framework of this article, the problems of the education of a modern primary school student are revealed, the directions of work to resolve them are investigated.

Keywords: ethics, ethical education, basic national values, primary school student, course «Fundamentals of religious cultures and secular ethics.»

Перестройка экономической и социальной жизни российского общества на рубеже тысячелетий не могла не затронуть сферу образования. Процесс «переоценки ценностей» во многом определял отношение к воспитательной работе и ее содержание в системе образования того периода. Реализация воспитательных задач по «остаточному принципу» привело к тому, что подрастающее поколение оказалось в положении, когда «старые ценности» не принимаются, а «новые» не «оправдывают ожидания»: «В период смены ценностных ориентиров нарушается духовное единство общества, размываются жизненные ориентиры молодежи, происходит девальвация ценностей старшего поколения, а также деформация традиционных для страны моральных норм и нравственных установок» [5, с.40].

Социально-психологические исследования периода 90-х годов XXв. и начала XXIв. убедительно доказали, что моральное состояние общества, его «жизнеспособность» во многом определяется нравственными нормами и ценностями, которые действуют в обществе, когда понятия «этика», «мораль», «нравственность» не всегда выступают в качестве основополагающих факторов, определяющих характер деятельности человека, его жизненных установок.

Вместе с тем, уроки истории убедительно доказывают, что с утратой нравственных ценностей процесс развития общества в целом и личности каждого человека в отдельности принимает негативную «окраску». Следовательно, их сохранение, наполнение новым содержанием, а главное –

освоение и усвоение человеком является одной из важнейших задач общества. «Человек историчен; в течение веков ему суждено пройти через огромное разнообразие нравов и обычаев, модифицировать свои воззрения в соответствии с новыми и новыми материальными запросами. … Но в истории общества, коль скоро она человеческая история, невозможны преобразования (по крайней мере, устойчивые), которые бы вообще отменяли нравственность в простейших ее выражениях» [2, с.233].

В связи с этим, проблему этического воспитания подрастающего поколения необходимо рассматривать как одну из актуальных и социально значимых проблем современности.

Понятие «этическое воспитание» складывается из понятий «воспитание» и «этика», от которого образовано прилагательное «этическое».

В настоящее время, согласно анализу различных источников, воспитание трактуется, как специально организованный процесс (деятельность) воздействия на объект воспитания, где одним из направлений данного воздействия является «духовное развитие человека».

Согласно А.А. Горелову, «этика – область деятельности человека, направленная на внутреннее совершенствование личности. Она, по сути, отражает нравственные максимумы, достижимые в данную эпоху». [3, с10].

Общественная значимость данного понятия, его роль в жизнедеятельности человека отмечается практически всеми источниками (авторами). Так, согласно учебнику «Этика» (авторы А.А. Гусейнов и Р.Г. Апресян) «мораль характеризует человека с точки зрения его способности жить в человеческом общежитии» [4, с.20].

Исходя из данного далеко неполного перечня определений этики, можно сделать вывод о том, что этика включает в себя как социальный, так и личностный аспект.

Таким образом, говоря об этическом воспитании, мы будем иметь в виду специально организованный процесс воздействия на личность (ребенка) с целью воспитания духовных: морально–нравственных качеств, соответствующих требованиям современного общества.

В рамках данного исследования был произведен анализ этических ценностей младших школьников: участникам эксперимента была предложена анкета. Цель, которой состояла в выявлении этических приоритетов – этических ценностей детей младшего школьного возраста и соотнесение их с этическими ценностями современного общества.

Согласно полученным результатам в качестве таковых были выделены следующие: помощь людям, «нежадность» (щедрость), доброта,

честность, дружба, верность слову, сила, «умение жить» и некоторые другие. Как видно из данного перечня, участники образовательного процесса достаточно хорошо представляют себе, какие качества личности должны цениться и ценятся в современном обществе. К наиболее плохим качествам человека респонденты отнесли: предательство, жадность, трусость, ложь, слабость и некоторые другие.

Таким образом, этическое воспитание, с точки зрения подрастающего поколения, содержит как социальный, так и личностный аспект: «для людей, общества», «для себя».

Беседы с детьми определили «источники» такого выбора: поведение взрослых, роль СМИ, родители, сверстники, учитель. Такая расстановка образцов этического воспитания говорит о том, что современный субъект воспитания больше доверяет поступкам, а не словам. Как часто, мы взрослые объясняем ребенку, как надо поступать в том или ином случае, но нередко поступаем совершенно иначе. Расхождение слова с делом негативно отражаются на восприятии и усвоении образцов этического поведения, составляющих основу правового государства.

При этом необходимо отметить, что более 80 % анкетируемых достаточно ясно представляют себе, какие нормы поведения приняты в обществе, и как надо правильно поступать в тех или иных ситуациях. Особенно настораживает факт осознания респондентами, что в жизни «не всегда так, как надо», «это только в книжках все правильно», «в жизни так не бывает» и т.п. При этом на вопрос о том, всегда ли ты поступаешь хорошо (правильно), более 70 % респондентов ответили утвердительно. Остальные же: «стараются поступать правильно».

Важность решения воспитательных проблем нашло отражение в президентской образовательной инициативе «Наша новая школа», в Законе Российской Федерации «Об образовании», в Стандартах нового поколения и других, согласно которым «Современный национальный воспитательный идеал – это высоконравственный, творческий, компетентный гражданин России, принимающий судьбу Отечества как свою личную, осознающий ответственность за настоящее и будущее своей страны, укорененный в духовных и культурных традициях многонационального народа РФ» [5, с.36].

В «Концепции духовно-нравственного воспитания и развития личности гражданина России» определены и базовые национальные ценности, которые являются основополагающими при определении направлений воспитательной работы.

Одним из решений данной проблемы выступает, на наш взгляд, введение в учебно-воспитательный процесс современной школы новой предметной области – «Основы духовно-нравственной культуры народов России».

В рамках ее освоения в 2012/13 учебном году в программу начальной школы был введен предмет / курс «Основы религиозных культур и светской этики», в состав которого входит 6 модулей:

– Основы светской этики;
– Основы мировых религиозных культур;
– Основы православной культуры;
– Основы иудейской культуры;
– Основы исламской культуры;
– Основы буддийской культуры.

На изучение нового курса отводится 34 часа (один час в неделю). Время изучение курса 4 (5) класс. Выбор модуля курса – право родителей.

Основная задача курса состоит в формировании первичных представлений о материальной и духовной культуре народов Российской Федерации. Являясь органичной частью образовательной программы начальной школы, предмет «Основы духовно-нравственной культуры народов России» может предоставить возможности для выстраивания горизонтальных связей между различными предметными областями: связать воедино представления о происхождении жизни на Земле, о человеке, о географии и культуре древних цивилизаций, о «взрослении» человечества, т. е. об эволюции этических общественных норм и духовности от родовых культов до господствующих в наши дни этических теорий, в том числе и религиозных.

Названные цели реализуются посредством решения ряда задач:

– «знакомство учащихся с содержанием курса; формирование первичных представлений о религиозных культурах и светской этике; развитие интереса к этой области знаний;

– развитие представлений младшего подростка о значении норм морали, общечеловеческих ценностей в жизни людей;

– формирование у младших школьников ценностно-смысловых мировоззренческих основ, обеспечивающих целостное восприятие отечественной истории и культуры при изучении гуманитарных предметов на ступени основной школы;

– развитие способностей младших школьников к общению в полиэтнической, многоконфессиональной и поликультурной среде на основе взаимного уважения и диалога во имя общественного мира и согласия» [10, с.9].

Особое внимание уделяется подготовке педагогических кадров к преподаванию ОРКСЭ. Именно поэтому в учебный план профиля «Начальное общее образование» Психолого-педагогического факультета Смоленского государственного университета включен курс по выбору: «Основы духовно-нравственного воспитания младших школьников», который предполагает лекционные и практические занятия.

В процессе его изучения, в соответствии с ФГОС студент овладевает определенным набором общекультурных компетенций:

– УК-5. Способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах [8, с.6[;

– ОПК-4. Способен осуществлять духовно-нравственное воспитание обучающихся на основе базовых национальных ценностей [8, с.7[

Преподавание данного курса предполагает знакомство будущих учителей с историей религий в России; основными понятиями, положениями, традициями и обрядами различных религий; культурными особенностями этносов, проживающих на территории России и т.п.; и где особое место отводится методике развития способностей младших школьников к общению в полиэтнической, многоконфессиональной и поликультурной среде; воспитанию уважения к российским национальным ценностям; следованию нравственным идеалам, принятым в обществе.

📖 *Список использованных источников*

1. Брунчукова, Н.М. Проблема нравственного становления личности как важная составляющая процесса образования: исторический аспект / Н.М. Брунчукова // Новое в психолого-педагогических исследованиях. – 2013. – № 4. – С.198–209.
2. Введение в философию: учебник для вузов. В 2 ч. / И.Т. Фролов, Э.А. Араб-Оглы, Г.С. Арефьева. – М. : Политиздат, 1989.
3. Горелов, А.А. Этика : учеб. пособие / А.А. Горелов, Т.А. Горелова. – М. : Флинта: МПСИ, 2006.
4. Гусейнов, А.А. Этика : учебник / А.А. Гусейнов, Р.Г. Апресян. – М. : Гардарика, 2000.
5. Данилюк, А.Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. Извлечения / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков // Народное образование. – 2010. – № 1. – С.39–46.
6. Федеральный государственный стандарт начального общего образования. – М. : Просвещение, 2010. – 32 с.
7. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». – М. : Проспект, 2013. – 160 с.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – Бакалавриат по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, 2018. – 13с.

9. Философские основы ценностей этического воспитания в образовательном процессе // Science, Technology and Higher Education [Text] : materials of the II international research and practice conference. – Westwood. – Canada, 2013. – 429 – 435 p. (С. 429-435).

10. Шапошникова, Т.Д. Основы духовно-нравственной культуры народов России. Основы религиозных культур и светской этики. Рабочая программа 4 класс (4—5 классы) / Т.Д. Шапошникова, К.В.Савченко. – М. : Дрофа, 2012. – 166 с.

11. Шемшурин, А.А. Основы духовно-нравственной культуры народов России. Основы религиозных культур и светской этики: Основы светской этики. 4кл. (4-5кл.) : учебник для общеобразовательных учреждений / А.А. Шемшурин, Н.М. Брунчукова, Р.Н. Демин, К.В. Савченко; под.ред. Т.Д. Шапошниковой. – М. : Дрофа, 2017. – 175 с.

УДК 373.3

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧИТЕЛЯ КАК УСЛОВИЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Донгак А.А.

Хакасский государственный университет имени Н.Ф. Катанова

г. Абакан, Российская Федерация

Аннотация. В статье рассматривается проблема социализации детей в младшем школьном возрасте, агенты и условия, определяющие успешность социализации. Ключевой акцент делается на роли учителя как агента социализации младшего школьника.

Ключевые слова: социализация; младший школьный возраст; социализированность.

Annotation. The article deals with the problem of socialization of children in primary school age, agents and conditions that determine the success of socialization. The key emphasis is on the role of the teacher as an agent of socialization of the younger student.

Keywords: socialization; primary school age; socialization.

Процесс социализации младших школьников является одним из актуальных проблем современной педагогики. Это связано, в первую очередь, с внедрением новых требований к личности младшего школьника, а во-вторых, постоянно меняющейся ситуацией развития детей.

Следует отметить, что в педагогической науке нет единого толкования термина «социализация». В большом социологическом словаре говорится, что социализация – это процесс становления личности, усвоения индивидом ценностей, норм, установок, образцов поведения, присущих данному обществу, социальной группе [1]. Как отмечают Н.Д. Никандрова и С.Н. Гаврова, социализация – многосторонние и часто разнонаправленные влияния жизни, в результате которых человек усваивает «правила игры», принятые в данном обществе, социально одобряемые нормы, ценности и модели поведения» [2, с.21].

По-мнению В.А. Ситарова, младший школьный возраст это важный этап жизни ребёнка, связанный с существенной перестройкой всей ло-

гики психологического развития, формированием нового вида ведущей деятельности (от игры к учению), с обретением первой социально значимой роли – статуса ученика со своим кругом прав и обязанностей перед обществом [3, с. 122].

В этом возрасте учитель для ученика является главным агентом социализации. Как отмечает Д.Б. Эльконин, авторитет учителя – предпосылка формирования нравственных качеств младшего школьника. Следовательно, именно учитель создает те педагогические и социально-психологические условия, позволяющие детям овладевать навыками социализации. Чем эффективны эти условия, тем и успешнее проходит социализация младшего школьника.

Основными направлениями воспитательной системы деятельности учителя являются:

– воспитание гражданственности, патриотизма, уважения к правам, свободам и обязанностям человека;

– воспитание нравственных чувств и этического сознания;

– воспитание трудолюбия, творческого отношения к учению, труду, жизни;

– формирование ценностного отношения к здоровью и здоровому образу жизни;

– воспитание ценностного отношения к природе, окружающей среде;

– воспитание ценностного отношения к прекрасному, формирование представлений об эстетических идеалах и ценностях (эстетическое воспитание).

В соответствии с указанными направлениями определены основные критерии формирования социализации младших школьников: развитие познавательной сферы; развитие мотивационной сферы; развитие коммуникативной сферы.

С целью изучения социализированности младших школьников была использована диагностическая методика М. И. Рожкова [4]. Применяемая методика имела практическую направленность, которая заключалась в:

– определении уровней социализированности младших школьников;

– организации внеурочной деятельности по социализации младших школьников;

– выявлении эффективности организации внеурочной деятельности учителя как средства социализации младших школьников.

Нами был проведено исследование в двух классах (экспериментальном и контрольном).

Анализ результатов исследования показал, что в экспериментальном классе 50 % младших школьников находятся на низком уровне, 35 % – среднем и только 15 % – высоком. У младших школьников, находящихся на низком уровне, наблюдается низкая социальная адаптированность, отсутствие автономности и слабая социальная активность. 35 % экспериментального класса имеют среднюю степень социализированности и 15 % имеют высокую степень социализированности.

В контрольном классе 42 % учеников имеют низкую степень социализированности, 35 % – среднюю степень и 21 % – низкую степень социализированности.

Анализируя полученные результаты можно сделать вывод, что основная масса младших школьников имеют недостаточную степень социализированности. В связи с этим нами была организованна специальная работа в условиях урочной и внеурочной деятельности учителя на следующем этапе исследования.

Основные задачи организации внеурочной деятельности учителя по социализации младших школьников:

– развивать творческую индивидуальность через внеурочную деятельность;

– формировать социальные качества личности каждого ученика путем создания социально-педагогических условий, позволяющих младшим школьникам овладеть навыками социализации.

С целью повышения уровня социализированности младших школьников нами были проведены следующие мероприятия: классный час «Защитники Родины», коллективное творческое дело «Юные чемпионы»; в рамках празднования тувинского нового года «Шагаа» с детьми организовывались конкурсы «Скороговорок», «Частушек», «Едоков пельменей», «Юрта Загадок», «Конкурс национальных блюд», и сценические игры «Чолукшулга» (Приветствие»), «Обряд очищения».

С целью выявления эффективности проведенной работы по повышению социализированности младших школьников нами был проведен повторный эксперимент, который показал следующие результаты. Количество обучающихся в экспериментальном классе с низкой степенью социализированности уменьшилось на 26 %; количество детей, находящихся на среднем и высоком уровнях увеличилось на 8 % и 21 % соответственно.

В контрольном классе показатели практически не изменились: 36 % учеников имеют низкую степень социализированности, 44 % – среднюю степень и 22 % – высокую степень социализированности.

Из этого следует, что деятельность учителя по воспитании и социализации младшего школьника является одним из основных средств социализации младших школьников. Дальнейшее продолжение работы мы видим в усилении взаимодействии школы с родителями учеников в этом направлении.

Список использованных источников

1. Большой толковый социологический словарь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.onlinedics.ru/slovar/soc/s/sotsializatsija.html. – Дата доступа: 09.09.2019.
2. Гавров, С. Н. Образование в процессе социализации личности / С. Н. Гавров, Н. Д. Никандров // Вестник УРАО. – 2008. – №5. – С.21.
3. Ситаров, В. А. Дидактика / В. А. Ситаров / Под ред. В.А. Сластенина. – 2-е изд., стереотип. – М. : Академия, 2004. – 368 с.
4. Рожков, М. И. Концепция социализации ребенка в работе детских организаций / М. И. Рожков. – М. : АСОПиР, 2001. – 160 с.

УДК 37.036.5

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЕ

Дубовская А.А.

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

г. Минск, Республика Беларусь

Аннотация. В статье указана проблема развития творческих способностей во внеклассной занятости учащихся. Анализируются понятия «творчество» и «способности», а также комплекс заданий «Твори! Впереди ждет волшебство» для развития творческих способностей младших школьников во внеклассной деятельности.

Ключевые слова: «творческие способности», «творчество», «способности», «развитие творческих способностей», «внеклассная деятельность», «комплекс заданий».

Annotation. The article describes the problem of developing creative abilities in extracurricular employment of students. The concepts of “creativity” and “ability” are analyzed, as well as the complex of tasks “Create! Ahead awaits magic ”for the development of creative abilities of younger students in extracurricular activities.

Keywords: “creative abilities”, “creativity”, “abilities”, “development of creative abilities”, “extracurricular activities”, “complex of tasks”.

В наше время задача развития творческих способностей является приоритетной в образовании младших школьников. Родители проявляют большой интерес к развитию данных способностей, нагружая детей объемной кружковой деятельностью. Безусловно, в условиях центров

внешкольной работы есть возможность целенаправленно развивать творческие способности детей с учетом их интересов. Однако занятия в таких центрах доступны не всем по ряду причин (количество выделяемых мест, оплата услуги и др.). Поэтому мы считаем целесообразной разработку комплекса заданий и упражнений для развития творческих способностей младших школьников во внеклассной работе, который можно реализовать непосредственно в школах. Данный комплекс предполагает предоставление ребенку свободы в проявлении творческих способностей и способствует сплочению коллектива младших школьников.

При разработке заданий комплекса мы исходили из сущности понятия «творческие способности», объединяющего в себе «творчество» и «способность».

Психологический словарь трактует творчество как «практическую или теоретическую деятельность человека, в которой возникают новые (по крайней мере, для субъекта деятельности) результаты (знания, решения, способы действия, материальные продукты)» [1].

В педагогической энциклопедии творчество – «высшая форма активности и самостоятельности деятельности человека. Творчество оценивается по его социальной значимости и оригинальности (новизне)» [2].

С.Л. Рубинштейн, основоположник философско-психологической теории деятельности, определял способность как сложное образование, содержащее ряд психологических особенностей личности, без которых человек не был бы способен к какой-либо конкретной деятельности, и свойств, которые в процессе этой деятельности и вырабатываются. «Способности – это закрепленная в индивиде система обобщенных психических деятельностей. В отличие от навыков, способности – результаты закрепления не способов действия, а психических процессов («деятельностей»), посредством которых действия и деятельности регулируются» [3].

Таким образом, творчество – необходимое условие в развитии личности, это деятельность, ведущая к появлению новых идей и результатов, а способность психологическая особенность личность, направленная на процесс деятельности.

При разработке комплекса занятий, мы исходили из положения о том, что школьный возраст – наиболее благоприятный период для развития творческих способностей и формирования креативного мышления.

Учитель при организации внеклассной деятельности для полноценного развития ребенка погружает его в различные виды творческой деятельности: театр, музыка, живопись и др.

Комплекс заданий «Твори! Впереди ждет волшебство» для развития творческих способностей включает в себя 17 занятий. Данные занятия состоят из четырех блоков.

Первый блок «Анализ» состоит из тестов, направленных на выявление уровня развития творческих способностей детей (первое занятие), занимающихся по данному комплексу, а также итоговый «тест» (последнее занятие), который показывает, какой объем работы учащиеся выполнили и в чем стали лучше.

Второй блок «Живопись» включает занятия на эмоциональное восприятие искусства. Детям дается задание нарисовать картину «Настроение дня» (анонимно), далее проводится анализ выставки, во время которого дети должны сделать вывод про настроение автора, который нарисовал картину. Учащиеся учатся наблюдать друг за другом, оценивать свое эмоциональное состояние и с помощью рисования снимать напряжение после тяжелого дня.

Третий блок «Музыка» включает занятия, которые покажут учащимся, что музыка – состояние души, и каждый может развивать свои музыкальные способности. Учащиеся пробуют писать тексты для подготовленных мелодий, слушают и анализируют классические композиции.

Четвертый блок «Театр» направлен на знакомство учащихся с основами сценического мастерства: поведение на сцене, постановка своего голоса и правильная формулировка своих мыслей. Изучение этого блока завершается индивидуальным выступлением участников с оценкой со стороны своего коллектива и приглашенного жюри.

Комплекс заданий «Твори! Впереди ждет волшебство» позволяет познакомить младших школьников с основными видами искусства и попробовать свои силы в различных видах деятельности. Благодаря таким творческим пробам постепенно развиваются творческие способности детей, т.к. предлагаемые нами задания не ограничивают детей в их проявлении.

📖 *Список использованных источников*

1. Мещеряков, Б. Г. Большой психологический словарь / Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. – М. : Олма-Пресс, 2004. – 672 с.

2. Прохоров, А. М. Российская педагогическая энциклопедия в 2.т. / А.М. Прохоров. – М. : Большая Российская энциклопедия, 1999. – 608 с.

3. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2009. – 713 с.

УДК 378

ПЕРАЕМНАСЦЬ У АРГАНІЗАЦЫІ ВУЧЭБНА-ВЫХАВАЎЧАЙ РАБОТЫ Ў ПАЧАТКОВАЙ ШКОЛЕ БЕЛАРУСІ (У ПАЧАТКУ XX СТАГОДДЗЯ І СУЧАСНЫ ПЕРЫЯД)

Забаўская І.І.
Беларускі дзяржаўны педагагічны ўніверсітэт імя Максіма Танка
г. Мінск, Рэспубліка Беларусь

Сістэма адукацыі і асветы на беларускіх землях у другой палове XIX – пачатку XX стст. мела шэраг своеасаблівых рыс у параўнанні з цэнтральнымі губернямі Расійскай Імперыі. Вялікі адбітак на сітуацыю наклала паўстанне 1863-1864 гг., якое вымусіла царскі ўрад праводзіць тут палітыку, у тым ліку і адукацыйную, са значнымі карэктывамі. Пад уздзеяннем развіцця капіталізму і грамадска-палітычнага пад'ёму, які пачаўся ў пачатку XX ст. у Беларусі паступова пашыралася сістэма народнай адукацыі. Значную ролю ў гэтым напрамку адыгралі земскія ўстановы, калі ў кастрычніку 1911 г. былі заснаваны Віцебская, Мінская і Магілёўская земскія ўправы [3, с. 113]. Мэтай дадзенага артыкула з'яўляецца вызначэнне праблем і асаблівасцей развіцця адукаціі 1 выхавання моладзі на беларускіх землях у пачатку XX ст. Даследаванні ў гэтай галіне праводзілі такія навукоўцы як В.П. Слабажанін, С.В. Снапкоўская, Т.Л. Шаламіцкая, М.М. Забаўскі і інш.

Пачатковая школа на вёсцы была прадстаўлена царкоўнапрыходскімі школамі, школамі граматы і народнымі вучылішчамі. Найбольш прагрэсіўным тыпам пачатковых школ былі народныя вучылішчы. Яны былі адна- і двухкласныя (адпаведна 3-4 і 5-6 гадоў навучання). У праграму ўваходзілі Закон Божы, руская мова, арыфметыка, царкоўныя спевы, рамёствы і рукадзелле. Сур'ёзную канкурэнцыю народным вучылішчам складалі царкоўнапрыходскія школы. Выхаванне адбывалася ў духу вернасці праваслаўю і цару. У гарадах да ліку пачатковых навучальных устаноў належалі гарадскія, павятовыя і прыходскія вучылішчы. Праграмы павятовых і прыходскіх вучылішчаў былі блізкія да праграм вясковых народных вучылішчаў і царкоўнапрыходскіх школ [1, с. 370].

Адной з праблем тагачаснай сістэмы адукацыі быў востры недахоп настаўнікаў. У 1864 г. у Маладзечне была адчынена першая настаўніцкая семінарыя. Да пачатку Першай сусветнай вайны на Беларусі іх было ўжо 12. Больш высокі статус мелі настаўніцкія інстытуты. З 1910 па 1914 гг.

былі адчынены інстытуты ў Віцебску, Магілёве і Мінску. Аднак па-ранейшаму кваліфікаваных настаўнікаў не хапала [2, с. 71-72].

Аднака земствы адыгрывал1 станоўчую ролю ў развіцці адукацыі. Так, асноўнымі напрамкамі асветніцкай дзейнасці былі: павышэнне ўзроўня адукаванасці і ўвогуле павышэнне ўзроўня культуры насельніцтва. Арыентацыя на ўвядзенне ўсеагульнай пачатковай адукацыі, прыняцце плана "праектыруемай земскай сеткі" падштурхоўвалі земскія ўстановы да выдзялення значных фінансавых сродкаў на школьнае будаўніцтва і трыманне ўстаноў адукацыі. Менавіта ў гэтым напрамку дзейнасць земстваў дасягнула поспехаў [3, с. 114-115]. Земствы такасама надавалі ўвагу адкрыццю навучальных устаноў. З 1907 г. большасць народных вучылішчаў у Мінскай, Магілёўскай і Віцебскай губернях адчынялася земствамі. Зменшылася колькасць адмоў і колькасць вучняў, якія прыпадаюць на аднаго настаўніка. Аднак, як паказваюць справаздачы, стан земскіх школ быў дрэнны. Большасць з іх не адказвалі санітарна-гігіянічным патрабаванням. У школах было холадна, цесна і вільготна [1, с. 371]. На сродкі земскіх устаноў адкрываліся настаўніцкія і школьныя бібліятэкі, ізбы-чытальні, кніжныя лаўкі, тыпаграфіі. Гэтыя мерапрымствы дазвалялі ўзняць адукацыю на больш якасны ўзровень.

Такім чынам, у пачатку XX стагоддзя на беларускіх землях існавалі розныя тыпы навучальных устаноў, развівалася жаночая сярэдняя адукацыя. Але школа па-ранейшаму заставалася саслоўнай, а таксама меліся праблемы ў фінансаванні і недахопе матэрыяльнай базы для навучання. Значную ролю ў развіцці адукацыі адыгралі земствы, якія спрыялі развіццю адукаванасці насельніцтва і садзейнічалі культурнаму развіццю краю.

Стварэнне новай школы пачатковай адукацыі ў Беларусі пачалося адразу пасля Вялікай Кастрычніцкай сацыялістычнай рэвалюцыі. У перыяд са снежня 1917 г. па люты 1918 г. толькі ў Мінскай, Магілёўскай і Віцебскай губернях было адчынена звыш 2300 пачатковых школ. Упершыню ў гісторыі беларускага народа пачалі ствараццa дзяржаўныя школы з навучаннем на беларускай мове [4, с. 74].

Народны камісарыят асветы Беларусі які быў створаны ў студзені 1919 г. арганізаваў новы апарат кіраўніцтва справай народнай адукацыі (аддзелы народнай адукацыі) і правёў у лютым нараду іх кіраўнікоў, дзе было аб'яўлена аб распаўсюджванні "Палажэння аб адзінай працоўнай школе РСФСР" на Беларускую ССР. У рэспубліцы такім чынам была створана адзіная працоўная школа I і II ступені (I – для дзяцей ад 8 да 13

гадоў з 5-ці гадовым тэрмінам навучання III – для дзяцей ад 13 да 17 гадоў з 4-гадовым тэрмінам навучання).

Але сацыялістычнае будаўніцтва ў Беларусі было спынена вясной 1919 г. нападзеннем белапалякаў. Яны змаглі захапіць большую частку Беларусі і Мінск. Устанавіўся жорсткі ваенна-акупацыйны рэжым. Былі адноўлены прыватныя школы, адрадзілась дарэвалюцыйная сістэма народнай адукацыі. У школах было забаронена навучанне на беларускай мове. Акупацыя Беларусі спачатку немцамі, а затым белапалякамі нанесла вялікі урон справе народнай адукацыі.

З пераходам да мірнага будаўніцтва паўстала задача выпрацаваць прынцыповыя асновы школьнай сістэмы з улікам рэальных магчымасцей рэспублікі.

У 1923 г. быў прыняты Статут адзінай працоўнай школы у якім адзначалась, што школа першай ступені для дзяцей ад 8 да 12 гадоў уключна змяшчае 4 узроставыя групы навучэнцаў. Абавязкі сачыць за ўсім ходам вучэбна-выхаваўчай справы ўскладаліся на загадчыка школы. Ён адказваў за правільную пастаноўку самакіравання навучэнцаў, арганізацыю дзіцячай працы, палітычнага выхавання навучэнцаў.

Школьныя работнікі выконвалі ва ўстановах вучэбна-выхаваўчую работу, згодна з размеркаваннем паміж імі гэтай работы школьным саветам і указаннямі загадчыка [5, с. 4].

Асаблівае месца займала антырэлігійнае выхаванне. Не прапагандуючы атэізм у грубым сэнсе гэтага слова, планавалася пастаянна і няўхільна ўкрапліваць антырэлігійную прапаганду ва ўрокі літаратуры, прыродазнаўства і гісторыі. Настаўнік не меў права ўхіляцца ад адказу на пастаўленыя яму пытанні антырэлігійнага характару.

Уся праца па развіццю камуністычнага і атэістычнага светапогляду ў навучэнцаў мела каштоўнасць у тым выпадку, калі яна была звязана з сучаснасцю. 20-26 сакавіка 1923 г. VII з'езд Камуністычнай партыі Беларусі ў рэзалюцыях "Па нацыянальнаму пытанню" і "Па агітацыйна-прапагандысцкай рабоце" намеціў канкрэтныя меры для адраджэння "задушанай царызмам беларускай культуры". З'езд звярнуў увагу на работу сярод настаўніцтва і антырэлігійную прапаганду.

Для ажыццяўлення палітычнай перападрыхтоўкі настаўніка, неабходна было, каб кожная школа абавязкова мела хаця б па аднаму экзэмпляру газеты "Беднота". Таксама неабходна было распрацаваць падрабязны канспект урокаў комплекса грамадазнаўства (вакол рускай гісторыі), які павінен быў быць разасланы на месцы да новага вучэбнага года.

Асноўная роля ў выпрацоўцы грамадскіх навыкаў належала рацыянальна арганізаванаму самакіраванню. Але яно не павінна было зведзена да ролі памочніка настаўніка, а павінна было быць уцягнутым у арганізацыю жыцця школы і арганізоўваць: а) унутраны ўклад жыцця школы, б) пазашкольную работу, в) узаемадапамогу навучэнцаў, г) адносіны са знешнім мірам.

Школа павінна была прыняць удзел у грамадскім жыцці таго населенага пункта, да якога яна належала. Яна таксама павінна была падтрымліваць пастаянную сувязь з пралетарскімі групамі і арганізацыямі: культурна-асветніцкімі гурткамі, клубамі, піянерскімі групамі. Сувязь школы з мясцовай вытворчасцю павінна была выяўляцца ў вывучэнні яго агульных рысаў і азнаямленні з пэўнымі, якія дамінуюць у гэтай мясцовасці, галінамі вытворчасці. Сувязь павінна была быць цеснай і неабходна было набываць працоўныя навыкі ў гэтых галінах (работа на заводах, на полі і г.д.).

Раздзел Статута адзінай працоўнай школы "Вучэбна-выхаваўчая частка" уключаў 10 пунктаў. У іх былі вызначаны галоўныя накірункі арганізацыі працоўнай дзейнасці, падрыхтоўкі навучэнцаў да грамадска-карыснай працы, афармленні арганізацыі юных піянераў, калектыўным чытанні, гутарках, працягласці школьных вучэбных заняткаў, падрыхтоўкі правядзення грамадскіх свят і інш.

Школьнае самакіраванне, якое было звязана з агульнай работай школы, было першым аспектам гэтага працэса. Школьны работнік павінен быў усвядоміць, што калі ён у сваёй працы праходзіў міма арганізацыі дзіцячага асяроддзя, калі ён не будаваў сваёй адукацыйнай і выхаваўчай працы на самакіраванні дзяцей, то ён яшчэ не знайшоў шляхі савецкай камуністычнай адукацыі. Так, амаль у 1924 г. пытанне аб самакіраванні для кожнай савецкай школы было пастаўлена рашуча [6, с. 60-61].

Важным звяном у гэтай працы была арганізацыя піянерскага руху і наладжванне піянерскай работы ў кожнай школе. Менавіта на гэтым накірунку арганізацыі моладзі акцэнтаваў увагу Нарком адукацыі А.Луначарскі. Ён гаварыў аб тым, што "юныя піянеры павінны стаць гарачымі памочнікамі настаўніка ў справе арганізацыі новай школы, павінны стаць закваскай для гэтай школы". Кожны важаты, кожны юны піянер павінен быў гэту думку засвоіць і падрыхтаваць сябе да складанай, наватарскай працы.

Свядомае настаўніцтва было прызвана аказваць поўную падтрымку юным піянерам у іх працы ў школе. Уся праца павінна была праводзіцца

праз фарпосты (калектывы піянераў). Піянерскі фарпост быў арганізаваны пры кожнай школе, як першай, так і другой ступені, дзе мелась не менш 3-х школьнікаў піянераў.

Далей неабходна было прапанаваць піянерам размеркавацца па гуртках (палітычны, прыродазнаўча-навуковы, драматычны, музычны і інш.) і пастарацца наладзіць іх працу. Там, дзе такіх гурткоў не было, фарпост павінен быў праявіць ініцытыву ў іх арганізацыі.

Неабходна адзначыць, што да іх арганізацыі ў школах аднесліся па-рознаму. Так, журнал "Асвета", падводзячы абагульненне стану піянерскага руху і школы за 1924-25 навучальны год, адзначаў, што ў многіх гарадах Беларусі, у прыватнасці, у Віцебску, былі сутычкі паміж піянерамі і вучнямі: у піянераў забіралі гальштукі, а большасць настаўнікаў праявіла пасіўнасць і заняло "чакальную палітыку" у адносінах да педагагічнай інавацыі. Настаўнікі не дазвалялі ўмешвацца "у свае справы", ва ўнутраныя справы школы [7, с.130-133].

Важнай задачай фарпостаў было прыцягненне школы да ўдзелу ў грамадска-палітычным жыцці. У гэтым плане асабліва моцнай павінна была стаць сувязь школы з тым атрадам, да якога быў замацаваны фарпост. Таксама павінна была быць наладжана сувязь школы з прафсаюзам і іншымі грамадскімі арганізацыямі.

Так, у вёсках піянерскія фарпосты былі непасрэдна звязаны з саўгасамі, сельсаветамі і камітэтамі ўзаемадапамогі. Гэта сувязь праводзілась у плане практычнай работы (прыбіранне памяшканняў, дзяжурствы, розныя заданні). Такая праца садзейнічала росту аўтарытэту піянерскай арганізацыі ў вачах грамадства [8, с. 50-54].

Па меркаванню ЦК камсамола піянерскі рух у вёсцы павінен быў стварацца на базе чатырохгадовых школ. Гэта было важна ў 1924-25 гадах, таму што камсамол быў яшчэ адносна слабы. [9, с. 22-23]

Наркамат адукацыі лічыў, што настаўніцтва павінна прыняць самы актыўны ўдзел у паўсядзённай рабоце піянерскіх арганізацый. Каб больш дакладна ведаць стан піянерскіх арганізацый, настаўнік павінен быў наведваць атрадныя звеннявыя зборы важатых звенняў, прысутнічаць на вечарынах, выступленннях, уносіць свае прапановы па выпраўленню недахопаў.

Значнай часткай работы фарпостаў была дапамога перадавому настаўніцтву па будаўніцтву новай школы. Больш таго, новая праграма ГУСа і ў сувязі з ёй новая пастаноўка адукацыйнай работы, маглі быць праведзены толькі пры садзейнічанні навучэнцаў. Піянерскі фарпост

павінен быў стаць апорай рэвалюцыйнаму настаўніцтву пры іх правядзенні [8, с. 54].

Трэба адзначыць, што піянерскія атрады за 2-2,5 гады свайго існавання ў Беларусі ўзніклі практычна паўсюдна, асабліва ў гарадах.

Да пачатку 30-х гадоў у некаторых школах Беларусі ў якасці пачыну сталі ўзнікаць новыя формы пабудовы вучнёўскіх арганізацый. З'явіліся брыгады, арцелі і іншыя пярвічныя ячэйкі вучнёўскіх арганізацый у школе. Асноўнай пярвічнай ячэйкай стала арцель, якая аб'яднала навучэнцаў па прынцыпе аднароднай грамадскай работы. Усяго было 6 арцеляў: вучэбная, вучэбна-статыстычная, гаспадарчая, санітарная, бібліятэчная, палітасветніцкая. Арганізатарам і кіраўніком масавай работы з'яўляўся ШВС (школьны вучнёўскі савет), які складаўся з прадстаўнікоў усіх арцеляў. Вучэбная арцель альбо арцель лабарантаў дапамагала настаўніку ў арганізацыі ўсіх відаў вучэбнай работы: у класе, лабараторыі, у майстэрні і г.д. У 20-х гадах былі закладзены асновы тэарэтычнай распрацоўкі пытанняў дзейнасці піянерскай арганізацыі ў школе, прынцыпаў пабудовы і зместу работы вучнёўскага самакіравання. Пасля пастанаўлення ЦК "Об усилении воспитательной и культурно-массовой работы" (1932 год) [10], новы напрамак атрымала работа з бацькамі. Для аказання на дзіця патрэбнага ўздеяння неабходна было прад'яўляць к яму адзіныя патрабаванні, як у школе, так і ў сям'і. Школы стваралі бацькоўскія універсітэты, дзе праводзіліся лекцыі настаўнікамі і ўрачамі, бацькоўскія сходы, вітрыны педагагічнай літаратуры для бацькоў і фатаздымкі паказальных вугалкоў школьніка ў сям'і.

Такім чынам, на аснове ўрадавых дырэктыў была перабудавана ўся праца пачатковай школы і закладзены пачатак распарадка і дысцыпліны ў школе: ўсталяваліся асновы зместу савецкага школьнага выхаваўчага працэсу, асновы методыкі і арганізацыі вучэбнай працы; ўзмоцнена антырэлігійнае і інтэрнацыянальнае выхаванне навучэнцаў; пастаўлена пытанне аб фізічным выхаванні ў школе. Новы напрамак атрымала работа з кнігай. Шырокае распаўсюджванне атрымала гурткавая праца па асобных агульнаадукацыйных дысцыплінах.

Гістарычныя аспекты праблем выхаваўчай работы пачатку мінулага стагоддзя шмат у чым падобныя з сучаснай пачатковай школай, дзе сістэма выхаваўчай работы грунтуецца на наступных элементах: а) выхаванне вучняў у працэсе навучання; б) выхаванне навучэнцаў у пазаўрочнай дзейнасці; в) стыль, тон адносінаў, маральна-псіхалагічны клімат у школьным калектыве. У сваю чаргу, выхаванне навучэнцаў у пазаўроч-

най дзейнасці складаецца з пазакласнай выхаваўчай працы, пазашкольнай выхаваўчай работы, ўзаемадзеяння школы і сям'і, арганізацыі узаемадзеянняў ў соцыуме.

Такім чынам, пачатковая асвета ў сучасных умовах накіроўвае кожнага настаўніка пачатковай школы творча падыходзіць да актывізацыі пазакласнай дзейнасці, уводзячы яе асноўнымі патрабаваннямі: разнастайнасць форм і метадаў, імкненне практыка арыентаваць кожнае мерыпрыемства, максімальна набліжаючы яго да сучасных рэаліяў жыццядзейнасці малодшага падлетка, аказанне дапамогі дзіцяці ў набыцці навыкаў жыццёвага самавызначэння.

Спіс выкарыстаных крыніц

1. Асвета і педагагічная думка ў Беларусі. Са старажытных часоў да 1917 г. / рэдкал.: М.А. Ткачоў, У.С. Посэ, Г.Р Сянькевіч [і інш.]. – Мінск : Народная асвета, 1985. – 464 с.

2. Слобожанин, В.П. Земское самоуправление в Беларуси (1905 – 1917 гг.) / В.П. Слобожанин. – Минск : ИООО «Право и экономика», 2003. – 168.

3. Шоломицкая, Т.Л. Возникновение земской печати в процессе развития местного самоуправления на территории Беларуси / Т.Л. Шоломицкая // Веснік Беларус. дзярж. ун-та. Сер. 4, Філалогія. Журналістыка. Педагогіка. – 2007. – № 2. – С. 112–116.

4. Ильюшин И.М., Умрейко С.А. Народное образование в Белорусской ССР. – Минск : Вучпедведавецтва БССР, 1961. – 358 с.

5. Итоги и перспективы // Народное просвещение в Гомельской губернии: Сб. материалов по самообразованию и краеведению. Гомель, из-во Гомельского губнаробраза, – 1923. – № 2. – С. 36-37.

6. О самоуправлении в школе I ступени «Методическое письмо Губсоцвоса № 5», 18 февр. 1924 // Народное просвещение в Гомельской губернии: Сб. материалов по самообразованию и краеведению. Гомель, из-во Гомельского губнаробраза. – 1924. – № 3. – С. 60-61.

7. Информация и хроника // Асвета. Минск. – 1925. – № 5. – С. 130-133.

8. П.Хэйфэц "Піянеррух і школа ў 1924-25 навуч.годзе" // Народное просвещение в Гомельской губернии: Сб. материалов по самообразованию и краеведению. Гомель, из-во Гомельского губнаробраза. – 1925. – № 5. – С. 50-54.

9. Школьнае самакіраванне // Асвета. Минск. – 1924. – № 3. – С. 22-23.

10. ПА и ПП при ЦК КПБ Ф.4., Оп.3 Д.5.Л.369.

УДК 37.017:7.01

СУЩНОСТЬ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Игнатович В.Г., Васильева Я.Ю.
Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка
г. Минск, Республика Беларусь

Аннотация. В статье рассматривается понятие «эстетическая культура», основные показатели оценки уровня сформированности эстетической культуры младших школьников.

Ключевые слова: эстетическая культура; эстетические знания, эстетические умения, эстетическое чувство, эстетическая потребность, эстетические ценности, эстетический интерес.

Annotation. The article discusses the concept of aesthetic culture in detail, the main indicators for assessing the level of formation of the aesthetic culture of younger students.

Keywords: aesthetic culture; aesthetic knowledge, aesthetic skills, aesthetic feeling, aesthetic need, aesthetic values, aesthetic interest.

В педагогике, культурологии, эстетике и философии одной из актуальных проблем всегда считалось формирование эстетической культуры. Исследуя теоретико-методологические аспекты в этой области, мы видим, что у данного понятия существует множество научных подходов.

В литературе и педагогических исследованиях чаще встречается термин «эстетическое воспитание», в содержание которого включается понятие эстетическая культура личности, при этом выделяются периоды исследования эстетического направления на уровне теории (концепции, образовательные стандарты, программы, монографии, диссертационные работы), методики (методические пособия) и практики (обобщение опыта работы учреждений образования и культуры, педагогов-практиков, деятелей культуры и ее пропаганда). Началом исследования данной проблемы в советской педагогике считается середина XX века. В это время эстетическое воспитание становится одним из важнейших направлений деятельности образования. Это привело к необходимости разработки теории и методики эстетического воспитания.

Конец 50-х – начало 90-х гг. XX века является первым периодом, в котором, изучая и обобщая работы философов и педагогов, закладывается фундамент для последующих исследований по данной проблематике. В этот период проблема эстетического воспитания личности рассматривается на стыке гуманитарных наук – философии, социологии, эстетики,

этики, психологии, педагогики. Интерес к проблеме эстетического воспитания в данный период был огромен. Расширялся круг специалистов и тематика исследований.

В.Г. Кухаронак [1] в своей диссертации (2001) определила организационно-педагогические условия эстетического воспитания учеников 1-2 классов, которые оптимизировали процесс творческого развития и проанализировала особенности организации эстетического воспитания в школах эстетической направленности. Предложила, в качестве универсальных форм, соединяющих в себе все искусства, организовывать и проводить музыкально-сценические представления, постановку детских опер и творческие игры для развития младших школьников.

В диссертации Ю.С. Любимовой [2] (2006) рассматривается вопрос эстетического воспитания младших школьников средствами народного декоративно-прикладного искусства. В работе раскрыта сущность, структура и содержание эстетического воспитания на основе этнопедагогического подхода. Разработана методика эстетического воспитания младших школьников средствами народного декоративно-прикладного искусства. Методика, предложенная автором, реализовалась на основе интеграции уроков изобразительного искусства и деятельности кружков.

Анализируя научную литературу, можно прийти к выводу, что проблема эстетической культуры личности в советской педагогике рассматривалась не только через призму целей и содержания эстетического воспитания, а также, в более широких проблемах: нравственно-эстетического воспитания, развития творческих способностей школьников, формирование духовной культуры личности, влияния различных видов искусства. Однако уже с 70-х гг. XX века в гуманитарных науках в качестве отдельной проблемы начинает активно исследоваться формирование эстетической культуры личности.

Говоря о формировании эстетической культуры личности, хочется отметить, что впервые термин «эстетическая культура» употребляется в 1795 году в работе «Письма об эстетическом воспитании человека» Ф. Шиллера [3, с. 6]. Он писал, что эстетическая культура – это высший уровень развития культуры, который обеспечивает целостность личности, не разрывая ее на различные культурные слои: правовую, нравственную, политическую, экономическую, экологическую, художественную и другие культуры.

Кроме данного определения существует еще множество трактовок понятия «эстетическая культура». Савин Н.В. [4] (1978) говорит об эсте-

тической культуре как о «формировании эстетического чувства, особой эмоциональной отзывчивости человека к прекрасному в искусстве, природе, труде, общественной жизни и поведении людей». Харламов И.Ф. [5] (1999) характеризует эстетическую культуру как «критерий эстетической воспитанности личности, который связан с «эстетическими (художественными) делами», доминирующая цель которых – формирование эстетического отношения к жизни: труду, общественной деятельности, природе, искусству, поведению.

В «Концепции непрерывного воспитания детей и учащейся молодёжи», утвержденной 15 июля 2015 года № 82 постановлением Министерства образования, в главе 12 излагается, что эстетическая культура – это элемент культуры человечества, способствующий преобразованию высших эстетических ценностей (красоты, совершенства, гармонии, созидания, творчества) в субъективные потребности личности обучаемого» [6].

Ильинская И.П. [7] (2009) описывает эстетическую культуру как «интегральную личностную характеристику, обусловленную особенностями эстетического сознания и эстетической деятельности в конкретный период его индивидуального развития на доступном уровне. Это эстетическая ценностная ориентация ребенка, его включенность в деятельность по освоению и преобразованию мира по законам красоты.

На современном этапе в Белорусской педагогической энциклопедии (2015) эстетическая культура трактуется как «часть духовной культуры; овладение личностью совокупностью эстетических ценностей, имеющихся в обществе» [8, с. 584].

В подписной научно-популярной серии «Эстетика» (1986) в работе «Формирование эстетической культуры личности: школа, трудовой коллектив, ВУЗ» авторы Н.Б. Крылова и Л.П. Печко определяют функции, которые выполняет эстетическая культура. «Информационно-познавательная функция связана с реализацией знаний личности; ценностно-ориентационная – с реализацией эстетических убеждений; деятельно-волевая – с реализацией эстетических способностей, которые определяют социально-творческую направленность эстетической культуры; коммуникативно-регулятивная функция выступает как модель эмоциональной и нормативной саморегуляции поведения и деятельности личности» [9, с. 7].

Во втором периоде (90-е гг. XX – начало XXI вв.) отмечаются некоторые противоречивые тенденции. В связи с распадом СССР произошло разрушение эффективной и целесообразной образовательной системы. В

этот период на первый план выдвигаются вопросы модернизации национальных систем образования, апробация новых технологий обучения, внедрение обновленных форм оценивания учащихся и т.д., которые становятся приоритетными. Нововведения коснулись так же и проблем формирования эстетической культуры учащихся.

В 90-е гг. для школы создаются новые программы, которые охватывают и эстетическую культуру личности. Ученые Института художественного образования сыграли значимую роль в разработке нового учебно-методического обеспечения. В это время идет поиск новых ориентиров в условиях идеологической неопределенности.

В межвузовской типографии ОМИИ «Формирование эстетической культуры личности» (1990) в статье И.В. Крупиной и А.В. Гордеевой говорится о том, что «специфика работы учителя по формированию эстетической культуры заключается в том, что работая с учеником, каким он есть, каким он приходит из семьи, учитель постоянно думает о его будущем: каким он должен стать, как сделать этого ученика лучше» [10, с. 38].

Российские авторы в начале XXI в. разработали культуросообразную концепцию образования. Она была создана в рамках комплексной программы РАО «Образование в контексте развития культуры на рубеже XXI века», авторами которой являются В.Т. Кудрявцев, В.И. Слободчиков, Л.В. Школяр. Идеи данной концепции (уважение традиций национальных культур, опора на систему общечеловеческих ценностей и др.) являются основополагающими для современного понимания проблемы [11].

В белорусской педагогике на рубеже XXI в. формирование эстетической культуры рассматривается в направлении следующих проблем: развитие творческой активности личности, художественного воспитания средствами искусства и т.д. Труды ведущих белорусских педагогов имели большое значение для содержания эстетической культуры, понимания её сущности и формирования её в школьном возрасте.

В Республике Беларусь были защищены несколько диссертаций по проблеме формирования эстетической культуры учащихся.

В исследовании Т.В. Карнажицкой [12] (2000), рассматривается проблема формирования эстетической культуры учеников младших классов в процессе интегрированной художественной деятельности. Смысл эксперимента заключался в объединении различных видов искусства в творческую деятельность младших школьников. Разработана программа «Основы эстетической культуры» и её методика.

Рассматривая эстетическую культуру личности, белорусский ученый В.А. Салеев выделяет в ней следующие компоненты: эстетическое сознание – эстетические потребности, интересы, вкус, чувство, воззрения, суждения, идеал, оценки, теории, взгляды; эстетическую деятельность – мастерство («талант делания, созидания»), такт («талант общения») [13].

Изучив и проанализировав научно-педагогическую литературу, можно выделить основные показатели оценки уровня сформированности эстетической культуры младшего школьника. Таковыми будут являться эстетические знания, эстетические умения, эстетическое чувство, эстетическая потребность, эстетические ценности, эстетический интерес.

Таким образом, эстетическая культура – неотъемлемая часть культуры в целом. Данное понятие является не только совокупностью усвоенных ценностей, но и сам процесс потребления и распространения эстетических ценностей. Анализируя литературу и научные работы по рассматриваемому вопросу, мы можем констатировать тот факт, что в советский период было опубликовано достаточно большое количество исследований в сфере формирования эстетической культуры. В наше время научных работ не так много, но существенно расширился их диапазон и проблемное поле, что является следствием нововведений в образовании.

Список использованных источников

1. Кухаронак, В. Г. Развитие творческой активности младших школьников в процессе эстетического воспитания средствами искусства (на материале учебных заведений нового типа эстетического направления) : автореф. … дис. канд. пед. наук : 13.00.02 / В. Г. Кухаронак ; НИО. – Минск, 2001. – 19 с.

2. Любимова, Ю. С. Эстетическое воспитание младших школьников средствами народного декоративно-прикладного искусства : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.02 / Ю. С. Любимова ; Белорус. гос. ун-т им. М. Танка. – Минск, 2006. – 23 с.

3. Киященко, Н. И. Эстетическая культура : рук. авторского коллектива / Н.И. Киященко. – М. : Российская академия наук. Институт философии, 1996. – 11 с.

4. Савин, Н. В. Педагогика: учебн. пособие для студ.пед. училищ / Н.В. Савин. М. : Просвещение. – 1978. – 312 с.

5. Харламов, И.Ф. Педагогика: учеб. Пособие / И. Ф. Харламов. 4-е изд., перерабл. И доп. М. : Гардарики, 1999. – 519 с.

7. Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодёжи в Республике Беларусь / Национальный реестр правовых актов Республики Беларусь 30.12.2006 г. № 8/15613 // Зборнік нарматыўных дакументаў МА Рэспублікі Беларусь. – 2007. – №2. – Минск, 2006.

8. Ильинская, И. П. Критерии оценки уровня сформированности эстетической культуры младшего школьника / И.П. Ильинская // Начальная школа – 2009. – №1. – С. 20–21

9. Салеев, В. А. Основы эстетики / В. А. Салеев // Белорусская педагогическая энциклопедия : в 2 т. / Беларус. пед. энцыкл. ; редкол.: Н.П. Баранова [и др.]. – Минск, 2015. – Т. 1. – С. 735.

10. Крылова, Н. Б. Формирование эстетической культуры личности: школа, трудовой коллектив, вуз. / Н. Б. Крылова, Л. П. Печко. – М. : Знание, 1986. – 163 с.

11. Ситник, А. П. Формирование эстетической культуры личности / А. П. Ситник. – Омск, 1990. – 196 с.

12. Кудрявцев, В. Т. Культуросообразное образование: концептуальные обоснования / В. Т. Кудрявцев, В. И. Слободчиков, Л. В. Школяр // Известия РАО. – 2001. – №4. – С. 4–47

13. Карнажицкая, Т. В. Формирование эстетической культуры младших школьников в процессе интегрированной художественной деятельности как культурообразующий фактор : автореф. дис. … канд. культурологии : 24.00.01 / Т. В. Карнажицкая ; Бел. ун-т культуры. – Минск, 2000. – 18 с.

УДК 37.016 : [221.161.3 : 75]

АЗНАЯМЛЕННЕ ВУЧНЯЎ 4-ГА КЛАСА З МОЎНА-ВЫЯЎЛЕНЧЫМІ СРОДКАМІ НА ЎРОКАХ ЛІТАРАТУРНАГА ЧЫТАННЯ

Міхалевіч А.Г.

Беларускі дзяржаўны педагагічны ўніверсітэт імя Максіма Танка,

г. Мінск, Рэспубліка Беларусь

Анатацыя. У артыкуле разглядаюцца структурныя мадыфікацыі і стылістычныя магчымасці сінтаксічных канструкцый з паўторам слоў, што атрымалі пашырэнне ў творах, прызначаных для вывучэння на ўроках літаратурнага чытання ў 4-ым класе. Тут жа апісаны шляхі азнаямлення з імі школьнікаў пачатковай школы.

Ключавыя словы: анафара, выдзяляльна-акцэнтная функцыя, паўтор, раздзяляльна-выдзяляльная функцыя, стылістычны прыём, эпіфара.

Annotation. The article deals with structural modifications and stylistic possibilities of syntactic constructions with repetition of words that have been expanded in works intended for studying at the lessons of literary reading in the 4th grade. It also describes the ways of familiarization with them primary school students.

Keywords: anaphora, excretory-accent function, repetition, separation-excretory function, stylistic technique, epiphara.

Разглядаючы праблему павышэння эфектыўнасці навучальнага працэсу ў пачатковай школе, мы павінны канстатаваць важнасць і неабходнасць у ім міжпрадметных сувязей. Сказанае датычыцца многіх вучэбных дысцыплін, сярод якіх варта вылучыць у першую чаргу гуманітарныя беларускую мову і літаратурнае чытанне. Безумоўна, яны маюць розныя грані ўзаемапранікнення, але паколькі мастацкі твор як аб’ект аналізу

на ўроках літаратурнага чытання ўяўляе сабой арганічнае адзінства інфармацыйнага і эмацыянальна-экспрэсіўнага аспектаў, варта ўжо ў пачатковых класах вучыць дзяцей вылучэнню ў тэксце моўна-выяўленчых сродкаў і вызначэнню функцыянальных магчымасцей апошніх. З гэтай мэтай настаўнік пачатковых класаў павінен прыбягаць да аналізу некаторых стылістычных прыёмаў. Так, на ўроках літаратурнага чытання ў 4-м класе мэтазгодна звярнуцца да прыёму паўтору, сутнасць якога заключаецца ў неаднаразовым паўтарэнні ў межах аднаго ці некалькіх сказаў (кантэксту) аднолькавых лексічных адзінак з пэўнай стылістычнай мэтай. Напрыклад, у рубрыку "Чалавек і яго род" вучэбнага дапаможніка для 4 класа устаноў агульнай сярэдняй адукацыі з беларускай і рускай мовамі навучання ўключаны верш Ніла Гілевіча "Я – беларус", у якім за кошт паўтору фразы ў пачатку кожнага з чатырох слупкоў узмацняецца перадача пачуцця гонару за сваю нацыянальную прыналежнасць: Я – беларус [тут і далей падкрэслена намі. – А.М.], я нарадзіўся / На гэтай казачнай зямлі, / Дзе між лясоў і пушчаў дзікіх / Адвеку прашчуры жылі. // Я – беларус, я ганаруся, / Што маю гэтае імя: / Аб добрай славе Беларусі / У свеце знаюць нездарма! // Я – беларус, і я шчаслівы, / Што маці мову мне дала, / Што родных песень пералівы / І зблізку чую, і здаля. // Я – беларус, і хоць сягоння / Яшчэ малы, але скажу: / Я родам з племя непакорных / І прад бядой не задрыжу!.. [1, с.33]. Важную стылістычную функцыю выконвае і паўтор лексемы люблю ў аднайменным вершы Канстанцыі Буйло [1,с.75–77], вызначэнне якой уключана ў заданне № 4 для вучняў: Якое слова і дзеля чаго паўтараецца амаль у кожным чатырохрадкоўі гэтага верша? [1, с.77].

Настаўнік павінен улічваць, што паўтор слоў, параўнальна рэдкі ў празаічных творах, прызначаных для чытання вучнямі 4-га класа, выконвае звычайна раздзяляльна–выдзяльную функцыю. У аўтарскай мове згаданы прыём перадае працягласць дзеяння, выражанага дзеясловам (напрыклад, у апавяданні Рыгора Ігнаценкі чытаем: Другі тыдзень запар ідзе дождж. Цярушыць і цярушыць, быццам праз сіта [1,с.9]); у мове персанажаў служыць для актуалізацыі суб'екта апісання, выражанага асабовым займеннікам: Як толькі сышоў снег, у лесе пад густымі ялінамі прарасла Кветка. Яна пацягнулася сваімі шырокімі лісткамі, памахала празрыстай галоўкай і ўсклікнула тоненькім галаском: – Як цудоўна! Я з'явілася на свет! Я жыву! [1,с.21].

Школьнікам варта паказаць стылістычныя магчымасці паўтору і ў канструкцыях з дыялагічнай мовы персанажаў, афармленых як пытанне–ад-

каз (напрыклад: Анатоль падцягвае нагу і нешта нездаволена бурчыць. Але мама казыча яго за вухам, і вось, зусім прачнуўшыся, ён устае і пытаецца:

– Тата прыехаў*?*

– Тата прыедзе заўтра, – адказвае мама *[2,с.80])* або як перапытванне:

– Не плач, – усміхнуўся Праменьчык, – завуць цябе Пралеска, таму што расцеш на пералесках і праталінках.

– Пралеска*?!* – здзівілася Кветка. – Якая прыгожая назва! [1,с.23].

Больш частымі з'яўляюцца канструкцыі з паўторам ў паэтычных радках вучэбнага дапаможніка і выконваюць пераважна выдзяляльна–акцэнтную функцыю: служаць для выдзялення семантычна важнага для паведамлення моўнага элемента. Звычайна гэта агульны неадушаўлёны назоўнік (так, Якуб Колас у вершы "Усход сонца" піша: "Смех адказны, смех шчаслівы / Ходзіць па пагорках. // Час світання — час зычлівы... // Гаснуць, нікнуць зоркі" [1,с.26]) або дзеяслоў загаднага ладу, як, напрыклад, у вершы Леаніда Дайнекі "Любіце мову": Каб цэлы свет не здаўся вузкім, / Каб годна жыць паміж людзей, / Любіце мову беларуску, / Любіце з кожным днём мацней [1,с.97].

Настаўнік пачатковых класаў павінен ведаць і на ўроках літаратурнага чытання пры аналізе вершаў паказаць вучням, што прыём паўтору садзейнічае таксама ўзмацненню эмацыянальнай выразнасці маўлення і можа быць аформлены ў выглядзе дзвюх стылістычных фігур павелічэння аб'ёму выказвання – анафары і эпіфары.

Пад анафарай варта разумець паўтарэнне аднолькавых слоў ў пачатку суседніх сказаў ці чатырохрадкоўяў: *"*Я адпомшчу*!"* — пачулі бярозкі. // *"*Я адпомшчу!" — пачулі бары. // І панеслі ад вёскі да вёскі / Гэту клятву Марата сябры *(верш* Міколы Чарняўскага *"Клятва* Марата Казея" [2,с.97]); Як хораша спіцца / У матчынай хаце. // Тут месяц глядзіцца, / Тут зоркі раяцца. // Тут — шляху пачатак / І сілы крыніца. // Бацькоўская хата — Радзімы зямліца…(верш Івана Калесніка *"Бацькоўская* хата" [1,с.50]); Тут Дняпро бяжыць прывольна, / Сож, Бярэзіна, Дзвіна, / Прыпяць, Шчара, Свіслач, Нёман, / Вілля, Піна, Буг, Дзісна. // Тут крышталь-ныя азёры —*Нарач,* Свіцязь, Снуды, Свір, / Полацк — наш старэйшы горад, / Віцебск, Тураў, Кобрын, Мір *(верш* Міхася Пазнякова *"Родныя* з'явы" [1,с.59]).

Эпіфара – гэта паўтарэнне аднолькавых слоў ў канцы суседніх сказаў ці чатырохрадкоўяў: Гляджу з захапленнем / на нашу зямлю. // У травах і красках / зямліцу люблю, / і ў цёплых завеях / барвовых лістоў, / і ў цішы прасторнай / бухматых снягоў. // Як зачараваны / гляджу на зям-

лю. // За тое, што бачу, / Яе ўжо люблю *(верш* Васіля Жуковіча *"Зямля"* [1,с.75]). Выкарыстанне дадзенай стылістычнай фігуры можна прааналізаваць, напрыклад, на матэрыяле верша Ніны Мацяш "Калыханка маме", у якім мае месца паўтор не асобнага слова, а двух сказаў (складанага і простага), што яшчэ больш узмацняе перадачу шчырай любові і клопату за самага дарагога чалавека – маці: Быць разам выпадае нам так мала... // Забудзь трывогу вечную сваю, / Прыляж, мая натомленая мама, / Як некалі ты мне, табе спяю. // Задрэмлюць вей над вачыма карымі – / ***Не*** дам упасці й парушынцы я. // Сустрэнься ў сне з сабой, мая ласкавая, / З вясной сваёю, любая мая. // Хоць кропля з абяцанага нам маем / Збываецца праз золкія гады. // Прыляж, мая даверлівая мама, / Спяю табе, як мне спявала ты. // Задрэмлюць вей над вачыма карымі – / ***Не*** дам упасці й парушынцы я. // Сустрэнься ў сне з сабой, мая ласкавая, / З вясной сваёю, любая мая. // Любоў нябёсы над табой трымае, / Любоўю зораць дні ў тваім акне. // Прыляж, мая ўсмешлівая мама, / Спяю табе, як ты спявала мне. // Задрэмлюць вей над вачыма карымі – / ***Не*** дам упасці й парушынцы я. // Сустрэнься ў сне з сабой, мая ласкавая, / З вясной сваёю, любая мая [2,с.11–12].

Зразумець сутнасць і значэнне паўтору дапаможа вучням, акрамя іншага, лінгвістычны аналіз верша Анатоля Грачанікава "Народ і песні":

Вякамі страты лічыла
Айчына мая, Айчына.
Як бы ні бедавала,
А песні яна спявала.
Як кажуць сярод людзей,
Без песні – няма надзей.
Народ без песні – не ўмее,
Народ без песні – нямее.

Без песень свайго народа
Нямее нават прырода.
Ты любіш народ свой і край?
Песні яго спявай!
Вякамі раны лячыла
Айчына мая, Айчына.
Змагалася, ваявала,
А песні ўсё ж спявала [1, с. 107].

Настаўнік павінен паказаць, што разуменню маральных урокаў, закладзеных у вершы, садзейнічаюць наступныя моўныя асаблівасці: ужыванне розных па мэце выказвання (апавядальных, пытальных і пабуджальных) і па характары вымаўлення (няклічных і клічных) простых сказаў, ускладненых аднароднымі членамі сказа і канструкцыямі з паўторамі: анафарай вякамі, эпіфарай песні спявала, лексем – назоўнікаў (з прыназоўнікам) Айчына, народ без песні, дзеяслова нямее.

Выпрацоўцы навыкаў аналізу моўна–выяўленчых сродкаў, у прыватнасці канструкцый з паўторамі, будуць спрыяць наглядныя, практычныя і славесныя метады ў спалучэнні з разнастайнымі гульнёвымі і іншымі прыё-

мамі. Немалаважную ролю тут могуць адыграць наступныя віды працы: выразнае і хуткае чытанне дзецьмі ўголас слоў, сказаў і тэксту; асэнсаванне ўсяго твора і яго частак; уменне знаходзіць пэўныя адзінкі ў мастацкім тэксце і аналізаваць іх; акцэнтаванне ўвагі на канкрэтных лексемах, вызначэнне іх семантыкі; адказы на пытанні настаўніка і аднакласнікаў; складанне тэкстаў з выкарыстаннем пэўных моўна–выяўленчых сродкаў і інш.

Такім чынам, пры вывучэнні твораў у 4-м класе варта звяртаць вялікую ўвагу на моўныя асаблівасці і прыёмы дасягнення стылістычнага эфекту мастацкіх тэкстаў, якія адлюстроўваюць адметнасці нацыянальнай культуры і духоўнай спадчыны беларускага народа і развіваюць інтэлектуальную, эстэтычную, маральную сферы вучня пачатковых класаў. І немалую ролю ў гэтым адыгрывае прыём паўтору.

📖 *Спіс выкарыстаных крыніц*

1. Жуковіч, М.В. Літаратурнае чытанне: вучэб. дапам. для 4-га кл. устаноў агульнай сярэдняй адукацыі з бел. і рус. мовамі навучання / М.В.Жуковіч. – У 2 ч. : Ч.1. – Мінск: Нац. ін-т адукацыі, 2018. – 139 с.

2. Жуковіч, М.В. Літаратурнае чытанне: вучэб. дапам. для 4-га кл. устаноў агульнай сярэдняй адукацыі з бел. і рус. мовамі навучання / М.В.Жуковіч. – У 2 ч. : Ч.2. – Мінск: Нац. ін-т адукацыі, 2018. – 129 с.

УДК 37.036

ПРИМЕНЕНИЕ АРТ-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ГУО “СРЕДНЯЯ ШКОЛА № 42 Г. МИНСКА”)

Нахшон Ю.А.

ГУО «Средняя школа № 42 г. Минска»

г. Минск, Республика Беларусь

Аннотация. Особую важность приобретает в современной системе образования развитие личности ребенка, выявление его творческих способностей. В статье рассматриваются способы применения арт-педагогических технологий в начальной школе.

Ключевые слова: развитие творческих способностей, арт-педагогические технологии, реализация творческой деятельности.

Annotation. In the modern educational system the development of the child's personality and the identification of his creative abilities are of particular importance. The article considers the methods of application of art-pedagogical technologies in primary education.

Keywords: the development of creative abilities, art-pedagogical technologies, creative activity.

Характерной особенностью современной системы образования является поиск новых путей развития и модернизации. Особую важность

приобретает развитие личности ребенка, раскрытие его внутреннего потенциала. Выявление творческих способностей обучающихся и создание благоприятных условий для их реализации – одна из первоочередных задач учителя начальных классов. Поэтому взаимодействие различных педагогических систем и внедрение инновационных образовательных технологий актуально не только в средней, но и в начальной школе.

На современном этапе большой интерес представляют арт-педагогические технологии. По мнению А.Б. Афанасьевой арт-технологии – это научно-педагогические технологии, основанные на интегративном применении различных видов искусства в образовательном процессе в целях эффективного воспитательного воздействия на личность учащегося [1, с.94-98]. А Е.А.Медведева считает, что арт-педагогика – «это синтез областей научного знания (искусства и педагогики), определяющих и обеспечивающих разработку теории и практики педагогического коррекционно-направленного процесса художественного развития детей, нацеленного на формирование основ художественной культуры личности через искусство и художественно-творческую деятельность (музыкальную, изобразительную, художественно-речевую, театрализованно-игровую)» [2]. Таким образом, сущность арт-педагогических технологий заключается в применении различных техник разных видов искусств в учебно-воспитательном процессе как средство творческой самореализации и способа личностного развития.

Для формирования основ художественной культуры и адаптации ребенка к школе с использованием методов изобразительного искусства для учащихся начальных классов нами было разработано содержание серии творческих заданий с применением разнообразных художественных материалов. Кружок рассчитан на 7 занятий в каникулярное время. В ходе самостоятельного и совместного выполнения творческой работы дети учатся азам рисования, приемам работы красками, кистями, восковыми мелками на плоскости, развивают внимание и мелкую моторику, умелость руки, координацию движений руки и глаза. Создание сказочной атмосферы (занятие «Встреча со звездочетом») способствует формированию положительной мотивации изобразительной деятельности и стимулирует творческое самовыражение. Развитие воображения, изобразительных навыков, активизация мышления и речи, развитие сенсорно-перцептивной сферы, развитие вариативности и оригинальности мышления реализуются на занятиях «Сказка о каменном короле», «Страна Цвета», «Придумай инопланетянина». Развивают способность

видеть ситуацию с разных сторон, символические представления, креативность, стабилизируют психические процессы, снимают напряжение упражнения по цветотерапии «Магический знак», «Самые солнечные», танцевально-ритмическое упражнение «Танец Огня и Солнца». Завершает цикл занятий выставка работ учащихся «Маленькие волшебники – мы создаем мир». На вернисаже представлена и коллективная работа – коллаж «Волшебная палитра». Выполнение заданий развивает воображение, фантазию, сообразительность, познавательные интересы и творчество, конструктивные умения, эстетический вкус, воспитывает трудолюбие, аккуратность, желание доводить начатое дело до конца и создает условия для положительных эмоций.

Для развития познавательных и творческих способностей школьников используются различные формы и методы работы, всегда эффективны и интересны нестандартные мероприятия. При изучении текста «Князёуна з трыма імёнами» возникла идея поставить инсценировку-спектакль. Ребята уже знакомы с историческими обрисовками нашей страны. На уроках литературного чтения, при изучении предмета «Человек и мир», «Моя Родина – Беларусь», внеклассных мероприятиях, поездках по историческим местам нашей Отчизны мы знакомились с известными личностями нашей земли белорусской: князь Рогволод, князь Владимир, Рогнеда, Изяслав и другие. Идея поставить спектакль об исторических событиях увлекла ребят. И началась общая творческая работа. Мы обратились к историческим очеркам, художественным источникам информации. Ребятам пришлось поработать в библиотеке, посетить музей, подключить друзей и членов семьи. Был продуман план подготовки к спектаклю, проанализирован текст, составлен сценарий событий, определены действующие лица, подготовлен литературный материал, продуманы костюмы, выбраны актёры. Зрителями стали родители, дедушки и бабушки учеников, а также ребята из других классов. Все были восхищены своей работой и результатом.

Для стимулирования творческой деятельности важно выставлять работы детей на показ зрителям. Это заинтересовывает ребёнка, у него появляется гордость за достигнутый результат и уверенность в своих силах. А задатки творческих способностей присущи любому человеку. Нужно суметь раскрыть и развить их. Это возможно только в результате педагогической деятельности, создающей условия для творческого развития учащихся. Воспитание человека, в котором гармонично развива-

лось бы эмоциональное и рациональное начала невозможно без применения арт-педагогических технологий.

📖 *Список использованных источников*

1. Афанасьева, А.Б. Арт-технологии в диагностике и развитии креативности ребенка во внеурочной деятельности / А. Б. Афанасьева // Актуальные проблемы современного образования: опыт и инновации: материалы всероссийской научно-практической конференции (заочной) с международным участием, Тольятти, 28–29 ноября 2016 г. / Тольят. гос. ун-т; редкол.: А.Ю. Нагорнова (гл. ред.) [и др.]. – Ульяновск: Зебра, 2016. – С. 94-98.

2. Арт-педагогика – особое направление в работе [Электронный ресурс] // Социальная сеть работников образования nsportal.ru. – Режим доступа: https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/vospitatelnaya-rabota/2015/09/17/artpedagogika-osboe-napravlenie-v-rabote. – Дата доступа: 09.10.2019.

УДК 37.036

ФОРМИРОВАНИЕ ИНТЕРЕСА К ТВОРЧЕСТВУ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ

Русецкая Е.И.
ГУО «Гимназия № 4 г. Могилева»
г. Могилев, Республика Беларусь

Аннотация. В статье раскрыта сущность творческой деятельности и интереса, как наиболее значимого мотива творчества младшего школьника. Представлены педагогические принципы и эффективные средства формирования интереса к творчеству у младших школьников в воспитательной работе.

Ключевые слова: творчество, формирование интереса к творчеству, воспитательная работа.

Annotation. The article reveals the essence of creative activity and interest, as the most significant motive for the creativity of a younger student. The pedagogical principles and effective means of generating interest in creativity among younger students in educational work are presented.

Keywords: creation, ehe formation of interest in creativity, educational work.

Современное образование ориентировано на формирование творческой личности обучающихся. Существенных результатов в развитии творческого потенциала личности можно достичь на начальном этапе обучения, так как, во-первых, период детства характеризуется общей сензитивностью, во-вторых, в младшем школьном возрасте совершенствуются воображение, отвлеченное мышление, интересы, активность, самостоятельность, играющие важную роль в процессе творчества.

Творчество, как создание чего-то нового, требует максимального напряжения интеллектуальных, эмоциональных, креативных возможностей личности, а, следовательно – возможно лишь при активном, заинтересованном включении личности в этот процесс. Мотивация творчества определяет успешность личности в разных видах деятельности, влияет на развитие личности в целом [3].

Наиболее действенным мотивом различных видов деятельности младшего школьника (и творческой деятельности в том числе) выступает интерес. Это обусловлено возрастными особенностями младших школьников (недостаточная развитость волевой сферы, эмоциональность и др.). Интерес к творчеству – это активная созидающая направленность, связанная с положительным эмоционально окрашенным отношением к творческой деятельности, к преодолению трудностей, со стремлением к самовыражению и самоутверждению. В младшем школьном возрасте развитие интереса к творчеству имеет свои особенности. Социальная ситуация развития, психологические особенности младшего школьника – притязание на признание со стороны значимых взрослых – обуславливают доминирование мотивации адаптации, а не самоактуализации. Интерес ребенка к творчеству можно и необходимо специально развивать.

Интерес к творческой деятельности развивается поступательно. Младший школьный возраст занимает в этом процессе особое место, так как именно этот период характеризуется любознательностью, широтой интересов, открытостью к новому, активностью и эмоциональностью. На фоне возрастной ортодоксальности важно пробудить у учащихся желание и смелость выходить в своих действиях за рамки привычного, получать удовлетворение от создания чего-то оригинального, нового.

Ведущим средством развития творческого потенциала учеников выступает творческая деятельность [2]. Творческая деятельность учащихся – это продуктивная форма деятельности учащихся, направленная на овладение творческим опытом познания, преобразования, создания, применения в новом качестве объектов материальной и духовной культуры в процессе образовательной деятельности, организованной в сотрудничестве с педагогом. Творческая деятельность младших школьников – это процесс создания субъективного нового на основе применения усвоенных знаний, практических умений. Критерием творчества в младшем школьном возрасте является уровень проявления собственной индивидуальности, эмоционального самовыражения, открытия себя.

Младшему школьнику крайне интересны все виды деятельности, основанные на проявлении воображения и фантазии, он с увлечением занимается творческой деятельностью, любит петь, танцевать, рисовать, мастерить. Большим потенциалом развития у учащихся интереса к творчеству обладает воспитательная работа, которая более разнообразна по содержанию и менее регламентирована по организации (в сравнении с учебной деятельностью). Но для развития творческой направленности учащихся принципиально важно, как будет организована воспитательная работа. Анализ литературы по данной проблеме [1] и собственный многолетний опыт работы позволили нам определить основные принципы организации воспитывающей деятельности младших школьников.

Принцип доступности требует подбирать задания с учетом направленности интересов и возрастных возможностей младших школьников.

Принцип вариативности ориентирует на включение учащихся в разные виды воспитывающей деятельности (творческая познавательная, творческая трудовая, творческая художественная и др.), использование различных форм воспитательной работы, методов организации и активизации творческой деятельности.

Принцип активности требует мотивационной включенности учащихся в творчество, стимулирование их активности, инициативы, творческого мышления. Реализовать данный принцип позволяют, в первую очередь, активные и интерактивные методы, игры.

Принцип последовательности и преемственности реализуется через использование на мероприятиях определенной последовательности творческих заданий (от простых к более сложным).

Реализация принципа индивидуализации заключается в направленности проводимой работы на формирование интереса учащегося к собственной творческой индивидуальности и к творческой индивидуальности партнера, предполагается действенное внимание к каждому ученику на каждом мероприятии.

Принцип комплексности требует целенаправленной работы по развитию всех сторон творческой личности (мотивации творчества, воображения, творческого мышления, свободы самовыражения и др.).

Принцип творческого сотрудничества педагога с учащимися и учащихся между собой ориентирует на широкое применение коллективной и групповой формы работы, которые являются наиболее предпочтительными для творческой деятельности.

Принцип эмоционального комфорта требует создания и поддержания благоприятного психологического климата в ситуации занятия учащихся творчеством.

Принцип свободы выбора предполагает сознательное регулирование учениками своей творческой деятельности через возможность выбирать содержание, сложность, способ осуществления творчества.

Принцип успеха – целенаправленное создание комплекса условий, содействующих удовлетворению, радости, проявлению спектра положительных эмоций участниками творческого процесса. Данный принцип реализуется посредством доступности заданий, свободы выбора, оказания помощи, позитивного оценивания (отсутствие критики, отрицательных оценок творческих проявлений учащихся).

Педагог должен предоставить учащимся максимальную свободу творчества, отношения сотрудничества строятся не с помощью прямого вмешательства, помощи, а в виде советов, направляющих учащихся к самостоятельному поиску и созиданию. Вовлечение младших школьников в творческую деятельность должно осуществляться поэтапно:

1. Самосознание. (Какой я? Какие у меня способности?)
2. Самоопредение. (Чего хочу?)
3. Самовыражение. (Как я это сделаю, выполню, осуществлю?)
4. Самоутверждение. (Я это смогу!)
5. Самореализация. (Я вижу и делаю так!)

Эффективность творческой деятельности как средства развития творческого потенциала учащихся определяется созданием следующих психолого-педагогических условий: благоприятный психологический климат; субъектная позиция ученика, ситуация выбора; разнообразие методов и форм творческой деятельности; пример творчества, увлеченности, творческая среда; доступность творческих заданий, ситуация успеха; творчество в разных видах деятельности; отсутствие негативных оценок творческих проявлений; систематичность и последовательность проводимой работы.

Формирование интереса к творчеству, организация творческой деятельности и самостоятельное творчество младших школьников – процесс многоступенчатый, непрерывный, требующий от педагога умения помочь учащимся в раскрытии творческого потенциала каждого.

📖 *Список использованных источников*

1. Чумакова, С. П. К вершинам творчества. Принципы организации творческой деятельности младших школьников / С. П. Чумакова // Пачатковая школа. – 2007. – № 8 – С. 37-39.

2. Чумакова, С. П. Система педагогических средств развития творческих способностей личности обучающегося / С. П. Чумакова // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук : сборник материалов XI Международной научно-практической конференции, 13 – 14 апреля 2017 года, г. Вольск ; под ред. А. В. Немчининова. – М. : Изд-во «Перо»; Вольск: Тип. ВВИМО, 2017. – Ч. 11. Актуальные проблемы психологии и педагогики. – С. 48 – 52.

3. Эльконин, Д. Б. Детская психология: развитие ребенка от рождения до семи лет /Д. Б. Эльконин. – М. : Педагогика,1999. – 274 с.

УДК 373.3

ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ КАЗАЦКОЙ ПЕДАГОГИКИ

Федоренко О.Б.

Криворожский факультет Запорожского национального университета

г. Кривой Рог, Украина

Аннотация. Казацкая педагогика занимает все больше места в возрождении национальной школы. Использование воспитательного потенциала казацкой педагогики определяется насущной потребностью современной школы. Казацкая педагогика – неисчерпаемый кладезь мудрости человеческой о воспитании молодежи, интеллектуальном развитии.

Ключевые слова: интеллект, интеллектуальное развитие, интеллектуальное воспитание, дородовое воспитание, теловоспитание, казацкая педагогика, украинская этнопедагогика.

Annotation. The Cossack's pedagogy takes place in the revival of the national school. Using an educational potential of the Cossack's pedagogy is described by the necessity of a modern school. The Cossack's pedagogy is an unfailing well of the human wisdom which refers to education of youth and intellectual development.

Keywords: intellect, intellectual development, intellectual upbringing, prenetal education, body training, Cossack's pedagogy, Ukrainian ethno-pedagogy.

Интеллектуальное воспитание дошкольников и учеников начальных классов – одна из самых сложных проблем современной педагогики и практики, когда общество все четче начало делиться на богатых и рядовых тружеников, когда возникает угроза вообще потерять в моральном плане большинство детей будущих граждан Украины разных национальностей.

Казацкая педагогика, как неотъемлемая составная часть украинской этнопедагогики, с каждым днем занимает все больше места в теории и практике возрождения национальной школы и педагогики. Появляются солидные исследования ее истоков, учебно-воспитательных возможностей и практической значимости. Пользуются доброй славой монографические исследования, учебные пособия, популярные книги, брошюры и статьи, посвященные проблемам казацкой педагогики, ведущих историков педагогики Украины Ю. Д. Руденко, В. Г. Кузя, Н. К. Дмитренко, Е. И. Вишневского, А. Т. Губка, Д. Т. Федоренко и других авторов.

К сожалению, проблемы интеллектуального воспитания и развития с использованием достижений казацкой педагогики, которым с незапамятных времен уделялось большое внимание, в последнее столетие призабылись, хотя потребность в них является весьма актуальной и необходимой, потому что чем дальше, тем больше безыдейных, безинтелектуальных людей выпускает школа. Вот почему разработка жизненности интеллектуального развития и воспитания для всех педагогов и родителей и составляет научную новизну, как такую, что вооружает деятельность законами бытия, основами, управляющими деятельностью и взаимоотношениями между взрослым и подрастающим поколением. Поэтому проблема использования воспитательного потенциала казацкой педагогики в учебно-воспитательном процессе является насущной потребностью современной школы.

Казацкая педагогика – феноменальное явление и составная часть украинской этнопедагогики: в устной форме она сохранила, передавая из поколения в поколение, лучшие духовные ценности народа, опыт воспитания, формирования и обучения личности. Казацкая педагогика аккумулировала в себе выработанные веками и апробированные временем традиции теловоспитания молодежи.

В казацкой среде возникло, закрепилось, а затем и распространилось несколько специфических систем – физических и психофизических упражнений, направленных на теловоспитание, самосовершенствование личности. Это прежде всего система физического воспитания и военной подготовки учащихся разных типов школ (владение луком, копьем, саблей и арканом, мастерство езды на боевом коне, управление и уход за ним и т. д.).

Воспитание в казачьих школах и летних юношеских лагерях осуществлялось в ходе различных игр, средствами спортивных, подвижных развлечений и соревнований, которые закаляли волю и характер юных,

развивали духовность и интеллект, умножали выдержку, настойчивость, умение доводить дело до конца, до победы. Спортивно-физические игры прямо и косвенно влияли на формирование интеллектуального уровня юного украинца, на умственное и физическое развитие личности [1, с. 150 – 153].

Казацкое образование охватывало такие ступени: дошкольное воспитание, семейно-общественно-школьное воспитание, повышенное и высшее образование (в коллегиумах, отечественных академиях, зарубежных университетах), военно-спортивная и национально-патриотическая закалки воина-освободителя с рыцарским кодексом чести.

Высокий уровень развития психофизической и духовной культуры казачества, достижения украинской этнопедагогики по теловоспитанию молодежи, интеллектуальному развитию признаны и апробированные в мире, имеют естественное право на восстановление лучших своих достижений в практике теловоспитания и духовности современной молодежи. Успех будет гарантирован при условии творческого подхода к практической реализации теоретических обобщений потребности восстановления на высоком уровне казацкой закалки, гармоничного развития молодежи в процессе восстановления национальной системы образования [1, с. 152].

Украинцы еще со времен античности уделяли должное внимание воспитанию интеллектуальной молодежи. Взгляды Владимира Мономаха, Кирилла Туровского, Юрия Дрогобыча, Григория Сковороды, Тараса Шевченко, Константина Ушинского, Василия Сухомлинского и многих других отечественных педагогов легли в основу современных концепций по теории и практике интеллектуального развития и воспитания [1].

В соответствии с «Украинским педагогическим словарем», понятие «интеллектуальность», «интеллект» человека следует воспринимать как умственные способности: ориентироваться в окружающей среде, адекватно ее отображать и преобразовывать, мыслить, учиться, познавать мир и перенимать социальный опыт; способность решать задачи, принимать решения, разумно действовать, предвидеть. Структура интеллекта включает такие психические процессы, как восприятие и запоминание, мышление и речь и др. Развитие интеллекта зависит от природных задатков, способностей мозга и от социальных факторов – активной деятельности жизненного опыта [2, с. 146 – 147].

Интеллектуальное развитие – процесс формирования интеллектуальных способностей от одной ступени развития к другой, более высокой,

это формирование качественно новых составляющих интеллектуальности. Интеллектуальное развитие не имеет «конечной остановки», оно постоянно в формировании новых качеств. Интеллектуальное развитие может приостановиться, когда человек начинает курить, употреблять алкоголь или наркотики, когда не хочет, не умеет владеть собой, а допускает психические срывы, нервные потрясения и тому подобное.

Основные средства интеллектуального роста и воспитания:

– Детские казацкие игры и развлечения: «Интеллектуальные качели с использованием казацких сказок и пословиц», «Интеллектуальные казацкие жмурки», «Люби и знай казацкий край», «В сказочном зоопарке», «Школа вежливости» и другие. Соревнования юных джур, казаков: «Поединок интеллектуалов», конкурсы «Казаки-молодцы», «Казацкий отец – что атаман», «Казацкий сын – рыцарь».

– Тематические воспитательные мероприятия: «Рідна мати моя, ти ночей не доспала», «Праздник нашего рода», «Любите Украину, как солнце любите», «Казацкие забавы», «Казацкому роду нет перевода» и другие.

– Казацкие песни и легенды о гетмане Богдане Хмельницком, казацких полковниках Несторе Морозенко, Иване Богуне, кошевом атамане Иване Сирко, знаменательных событиях времен казачества [3; 4].

Казацкая педагогика – неисчерпаемый кладезь мудрости человеческой о воспитании молодежи, интеллектуальном развитии, о построении взаимоотношений между людьми, о подготовке подрастающего поколения к жизни. Казацкая педагогика охватывает все сферы человеческой деятельности, она заботится о здоровье ребенка, его талантливости, душевности, о человечности, проявляет заботу о престарелых, воспитывает любовь к животным [4].

Комплексный подход к практической реализации проблемы включения в учебно-воспитательный процесс в начальных классах материалов истории педагогической мысли и образования Запорожской Сечи, украинской этнопедагогики позволит достичь значительных результатов в восстановлении национальной школы, в воспитании духовности, интеллигентности и интеллектуальности, ускорит этот процесс.

Многовековой опыт украинцев убеждает, что интеллектуальное развитие и воспитание невозможно без учета таких человеческих ценностей, как человечность, духовность, доброта, порядочность, национальное сознание. Только обладая этими качествами, человек способен правильно мыслить, управлять своими поступками, развивать интеллектуальные чувства и формировать все сферы своего восприятия.

Важно четко знать педагогические взгляды предшественников на интеллектуальное развитие и воспитание, ориентироваться на единство общечеловеческих и национальных принципов, имеющих целью сформировать высокодуховного человека, гуманистическое мышление. Учебные заведения должны способствовать возрождению национальной культуры, формированию у ребенка чувств общественного, национального и личного достоинства. Овладевая духовными сокровищами украинского народа, ребенок достигает все более высоких результатов, интеллектуального взлета.

📖 *Список использованных источников*

1. Любар О. О. Історія української школи і педагогіки / О. О. Любар, М. Г. Стельмахович, Д. Т. Федоренко ; за ред. О. О. Любара. – К. : Знання, 2003. – 450 с.
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 375 с.
3. Федоренко Д. Т. Мудрість козацької доби. Розробка нетрадиційних уроків і навчально-виховних заходів на засадах української етнопедагогіки : посібник для студентів педагогічних навчальних закладів і учителів та учнів національної школи України / Д. Т. Федоренко. – Кривий Ріг : ПП «Видавничий дім», 1999. – 143 с.
4. Федоренко Д. Т. Завтрашні таланти і генії. Українська етнопедагогіка про інтелектуальне виховання переддошкільників / Д. Т. Федоренко, О. Б. Федоренко // Проблеми оновлення змісту початкової освіти на сучасному етапі реформування школи. – Вип. 2. – Кривий Ріг, 2003. – С. 118–128.

СЕКЦИЯ 3. КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД КАК ОСНОВА МОДЕРНИЗАЦИИ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Проблемное поле «Компетентностный подход как основа модернизации начального образования»

УДК 37.025

СОСТОЯНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНОГО УЧЕБНОГО ДЕЙСТВИЯ «ОВЛАДЕНИЕ ПОНЯТИЕМ» В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Акиндина А.С.
Российский государственный университет имени А.И. Герцена
г. Санкт-Петербург, Российская Федерация

Аннотация. В статье раскрываются проблемы, связанные с формированием универсального учебного действия «овладение понятием». Проведено анкетирование учителей начальных классов, сделан качественный и количественный анализ результатов по 4 компонентам: мотивационному, технологическому, рефлексивному и когнитивному.

Ключевые слова: универсальное учебное действие, овладение понятием, субъект деятельности, педагог.

Annotation. The article is devoted to the pedagogical problems. It connects with the formation of a soft skill «mastery of the concept.» We analyzed the results of a survey of teachers and carried out a qualitative and quantitative analysis the level of the action's formation.

Keywords: universal educational action, mastery of the concept, subject of activity, teacher.

Современный этап развития образования открывает большие возможности для формирования личности младшего школьника и развития у него способности самостоятельного обучения и устойчивого желания к саморазвитию и самосовершенствованию. Изменение целевых установок в области образовательных достижений обучающихся нашли свое отражение в Федеральном государственном стандарте начального общего образования [1]. Приоритетным направлением деятельности педагога стала переориентация позиции ученика: от объекта к субъекту деятельности через формирование универсальных учебных действий.

Развитие обучающегося, как субъекта деятельности, происходит через организованное обучение, в процессе которого у ребенка появляются новые субъектные качества, а также формируются новые способы дей-

ствия. У обучающихся возникает желание познавать окружающий мир и учиться овладевать какой-либо деятельностью. В младшем школьном возрасте ведущей деятельностью является учебная, поэтому именно в процессе ее формирования ребенок присваивает социальный опыт и, на этой основе, учится перестраивать свой собственный, а также приобретает такие качества личности, которые, по мнению А.И. Раева, «позволяют ему самостоятельно ставить … цели деятельности, прогнозировать ее результаты, определять пути и способы достижения этих целей…» [2, с.24].

Рост информации, расширение источников ее получения повышают значимость овладения действиями, которые позволят человеку самостоятельно осуществлять деятельность. Особым действием, дающим ребенку возможность подняться на более высокий уровень субъектности, является деятельность по овладению понятием. Понимая, что человек встречается с понятиями на протяжении всей жизни, необходимо вооружить обучающегося инструментами, с помощью которых он сам сможет пополнять и расширять свой понятийный запас, тем самым дать возможность ребенку научиться управлять своей деятельностью и выстраивать логику овладения любым действием.

Таким инструментом может стать универсальное учебное действие (УУД) «овладение понятием», предполагающее умение построить (самостоятельно или с частичной помощью учителя) образ нового понятия, а именно: вызвать устойчивый мотив к овладению новым понятием (мотивационный компонент), развить способность ставить цель своей деятельности, определить необходимый набор операций, входящих в состав действия (содержательный компонент), осознанно осуществить процесс деятельности на разном предметном содержании (операционный компонент) и выполнить анализ результата. Подробно о сущности и структуре действия мы написали в статье [3].

Формирование действия овладения понятием является актуальной темой для начального образования. В то же время есть некоторые проблемы, связанные с организационной и методической поддержкой этого вопроса. Одна из них – проблема готовности педагогов начальной школы к реализации этой деятельности. Изучая отношение учителей к проблеме формирования универсальных действий и понятий в целом, нами была разработана анкета. В анкетировании приняло 65 педагогов начальных классов (в очной и дистанционной формах). Предложенные вопросы носили открытый характер (учителя давали развернутые ответы) и были составлены по 4 компонентам: мотивационному, технологическому, рефлексивному, когнитивному.

Вопрос мотивационного компонента имел целью выявить, считают ли необходимым учителя начальных классов учить младших школьников овладевать понятием. 91 % респондентов на этот вопрос ответили положительно. Нам важно было получить обоснование ответа. Аргументами служили следующие высказывания: ученик сможет ориентироваться в информационном пространстве, понимать материал, стать более грамотным, расширить свой словарный запас (частый ответ), владеть теоретическим содержанием. Педагоги сделали акцент на расширение словарного запаса, на достижение предметных результатов, облегчение учебного процесса. Полученные ответы говорят о том, что учителя (87 %) под овладением понятием понимают усвоение понятий как научной единицы (предметный результат), а не рассматривают действие как деятельность, направленную на достижение метапредметного результата. Заслуживают внимания такие ответы педагогов (7 %): ученик сможет «применить знания в незнакомых ситуациях», «знать, как действовать в заданиях», т.к. они близки к отражению процесса овладения и раскрывают необходимость обучения младших школьников действиям.

В связи с этим вопрос когнитивного компонента «Как Вы думаете, что значит «овладеть понятием»?» ставил целью выявить понимание педагогами сущности названного действия. Ответы, полученные на этот вопрос, раскрывали, в основном, содержательную сторону самого понятия, как категории. Педагоги интуитивно называли некоторые операции УУД «овладение понятием» и описывали необходимость выполнять следующие действия: анализировать, распознавать, выучить определение, подбирать синонимы, объяснять своими словами, видеть связи между объектами. На необходимость усваивать признаки понятия указали 29 % учителей, 5 % педагогов отметили операцию нахождения взаимосвязей изучаемых понятий. Наибольшее количество (40 % респондентов) ответов касалось операции «использование понятия в учебно-познавательных задачах», что говорит о практико-ориентированном подходе педагогов в учебном процессе.

Таким образом, полученные ответы раскрывают, в большей степени, операционную сторону действия, тогда как сама сущность действия овладения не понимается педагогами. Некоторые респонденты пытались верно описать этот процесс, называя «овладеть понятием – значит, ставить цель, выполнять алгоритм», тем самым приближаясь к включению в действие мотивационного компонента и составлению ориентировочной основы действия. К сожалению, таких ответов было очень мало (5 %). У большинства

респондентов в ответах понятия «усвоение» и «овладение» не имели различия и носили синонимичный характер. Значит, педагогам необходимо изучить терминологию с целью дифференциации используемых понятий.

Для определения понимания структуры действия овладения понятием (технологический компонент) необходимо было ответить на вопрос «Каким действиям нужно научить младшего школьника, чтобы он научился овладевать понятием?». 17 % педагогов выделили мыслительные операции, такие как анализ, синтез, сравнение, классификация, обобщение. Среди ответов стоит обратить внимание на те, которые раскрывают операции, входящие в состав действия овладения понятием. Это действия выделения признаков (8 % ответов) и применения понятия (5 %). Некоторые педагоги давали ответы «все УУД», «наблюдение», «формулирование выводов» или в записи указывали не действия, а, например, психические процессы. Это говорит о низком уровне владения содержательной стороной действия.

Ответы на вопрос технологического компонента «Как нужно учителю организовать учебный процесс, чтобы у младшего школьника сформировались универсальные учебные действия?» помогли понять, насколько владеют педагоги методикой формирования универсальных действий. Проанализировав ответы, мы составили «облако ключевых слов» (размер шрифта указывает на распространенность ответа).



Рисунок 1 – Ключевые слова, выделенные учителями начальных классов при ответе на вопрос о технологическом компоненте

Как видим, учителя начальной школы на первый план ставят мотивационный компонент, а также «продумывание действий учителя», использование системно-деятельностного подхода и различных форм работы (в том числе игровой). Педагоги давали фрагментарные ответы, раскрывающие отдельные стороны организации учебного процесса по формированию УУД, включали в перечень этапы, не относящиеся к данному процессу.

В связи с этим в анкете был задан вопрос «С какими трудностями Вы сталкиваетесь, когда формируете универсальные учебные действия?» (рефлексивный компонент). 12 % респондентов (преимущественно с большим стажем работы, либо, наоборот, окончившие бакалавриат и имеющие небольшой опыт работы) отметили трудности, касающиеся профессиональной подготовки учителя: нехватка времени, низкое качество методики преподавания, неумение строить процесс, низкий уровень владения методикой. 32 % педагогов выделили проблемы, связанные с обучающимися: низкая мотивация, разный уровень подготовки, гиперактивность, низкий уровень знаний, низкое развитие познавательных процессов.

Таким образом, анализ анкет учителей начальных классов указывает на необходимость уточнения понятийного аппарата (УУД, овладение понятием), дидактического сопровождения процесса формирования действия овладения понятием, разработки методических рекомендаций по формированию УУД «овладение понятием». Педагоги пока не готовы в полном объеме к организации процесса обучения на основе сочетания предметного и метапредметного содержания, им сложно оценить, а тем более разработать, диагностические работы по оценке уровня сформированности действия. Результаты указывают на частую подмену понятий универсального действия и предметного результата. Большие затруднения у педагогов вызывает конструирования процесса обучения с целью формирования универсальных действий.

Идея формирования УУД «овладение понятием» выходит за рамки формирования конкретного понятия, выдвигает ребенка на уровень осуществления деятельности по самоизменению и самосовершенствованию, становится средством для развития личностных качеств ребенка. Поэтому, необходимо создать условия для включения педагогов в процесс формирования УУД «овладение понятием».

📖 *Список использованных источников*

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Министерство образования и науки Российской Федерации. – М. : Просвещение, 2010.

2. Вергелес, Г.И. Младший школьник: учим учиться (система формирования учебной деятельности) : уч.-метод. пособие / Г.И. Вергелес. – 2-е изд., перераб. и доп. – СПб, 2015. – 212 с.

3. Акиндина, А.С. Формирование универсального учебного действия «овладение понятием»: подходы к решению / А.С. Акиндина, О.А. Граничина // Герценовские чтения. Начальное образование. – 2018. – Т.9, №1. – С. 51–55.

УДК 372.4

КАМПАНЕНТЫ САЦЫЯКУЛЬТУРНАЙ КАМПЕТЭНЦЫІ НА І СТУПЕНІ АГУЛЬНАЙ СЯРЭДНЯЙ АДУКАЦЫІ

Андрэева Т.А.

Беларускі дзяржаўны педагагічны ўніверсітэт імя Максіма Танка

г. Мінск, Рэспубліка Беларусь

Анатацыя. У артыкуле разглядаецца змест сацыякультурнай кампетэнцыі на І ступені агульнай сярэдняй адукацыі.

Ключавыя словы: кампетэнтнасны падыход, сацыякультурная кампетэнцыя, малодшыя школьнікі.

Annotation. The article discusses the content of sociocultural competence at the 1st level of general secondary education

Keywords: competency-based approach, sociocultural competence, primary school students.

Канцэпцыяй выкладання прадмета “Беларуская мова” на І ступені агульнай сярэдняй адукацыі прадугледжана фарміраванне сацыякультурнай кампетэнцыі.

Першапачаткова паняцце сацыякультурная кампетэнцыя звязана з вывучэннем замежных моў. Дакладнага вызначэння гэтага паняцця ў навуковай літаратуры да гэтага часу няма, нягледзячы на тое, што, як паказвае аналіз метадычнай літаратуры, вывучэннем гэтай праблемы дастаткова доўга займаліся і працягваюць займацца многія даследчыкі.

Так, В.В.Сафонава разглядае сацыякультурную кампетэнцыю як веданне навучэнцамі нацыянальна-культурных асаблівасцяў краін вывучаемай замежнай мовы, уменне ажыццяўляць маўленчыя паводзіны ў адпаведнасці з гэтымі ведамі, а таксама гатоўнасць і здольнасць жыць і ўзаемадзейнічаць у сучасным полікультурным свеце [1, с. 78].

На думку Ж.С.Мельнікавай, сацыякультурная кампетэнцыя – гэта валоданне пэўным наборам сацыякультурных ведаў аб краінах вывучаемай мовы (у тым ліку аб паводзінах, этыкеце) і ўменне выкарыстоўваць іх у працэсе іншамоўных зносін, а таксама ўменне прадстаўляць сваю краіну і яе культуру [3].

Такім чынам, сацыякультурную кампетэнцыю можна акрэсліць, як сукупнасць ведаў пра краіну вывучаемай мовы, пра нацыянальна-культурныя асаблівасці сацыяльных і маўленчых паводзін носьбітаў мовы і здольнасць карыстацца такімі ведамі ў працэсе зносін, прытрымліваючыся звычаяў, правіл паводзін, норм этыкету, сацыяльных умоў і стэрэатыпаў паводзін.

Сацыякультурная кампетэнцыя з'яўляецца комплекснай з'явай і складаецца з наступных кампанентаў:

– лінгвакраіназнаўчы, які ўключае ў сябе веданне лексічных адзінак з нацыянальна-культурнай семантыкай, уменне ўжываць іх у сітуацыях міжкультурных зносін. Напрыклад, прыказкі і прымаўкі, фразеалагізмы адлюстроўваюць менталітэт народа і даюць навучэнцам веды пра правілы і прынцыпы зносін прадстаўнікоў пэўнай нацыі, пра іх маральныя каштоўнасці і прыярытэты;

– сацыялінгвістычны, які ўключае веданне маўленчых асаблівасцяў пэўных сацыяльных слаёў, прадстаўнікоў розных пакаленняў, палоў, грамадскіх груп, дыялектаў;

– сацыяльна-псіхалагічны, які патрабуе валодання сацыя- і культурнаабумоўленымі, а таксама нацыянальна-спецыфічнымі мадэлямі паводзін з выкарыстаннем камунікатыўных тэхнік, прынятых у дадзенай культуры;

– культуралагічны кампанент, які ўключае сацыякультурны, гісторыка-культурны, этнакультурны фон дадзенай краіны [1].

Аднак такі падыход не з'яўляецца агульнапрынятым. Так, некаторыя аўтары вылучаюць толькі тры кампаненты сацыякультурнай кампетэнцыі: кагнітыўны, функцыянальны і паводзінскі. Кагнітыўны кампанент патрабуе ведання культурных асаблівасцяў, выяўленых у нормах, каштоўнасцях і паводніцкіх узорах (веды аб вербальнай і невербальных формах зносін (візуальных, акустычных, тактыльных), веды аб менталітэце людзей (спосабе мыслення, які вызначае паводзіны), веды аб навуцы і мастацтве, гісторыі і рэлігіі, геаграфічным становішчы і г.д. [3]).

Функцыянальны кампанент характарызуецца ўменнем ужываць пералічаныя веды ў зносінах. Ж.Л.Вітлін сцвярджае, што ў практычным плане цяжка падзяліць уменні і навыкі, і вылучае ў функцыянальным кампаненце толькі ўменні:

– уменне выбіраць стыль маўленчых і немаўленчых паводзін, напрыклад, ідэнтыфікаваць, аналізаваць і параўноўваць факты і з'явы іншамоўнай і роднай культур; прагназаваць ўспрыманне і паводзіны іх носьбітаў;

– валоданне сацыяльна і культурна абумоўленымі мадэлямі паводзін (уменне выказваць і разумець сэнс паведамлення; вар'іраваць і карэкціраваць свае паводзіны; пераадольваць сацыякультурныя канфлікты ў зносінах) [4].

Паводзінскі кампанент уключае такія сацыяльна-асобасныя якасці, як культурны поліцэнтрызм, які характарызуецца бачаннем полікультурнасці сучасных культурных супольнасцяў, успрыманнем культурнай разнастайнасці як нормы; усведамленнем сябе ў якасці полікультурнага суб'екта, свайго месца, ролі і значнасці ў свеце, эмпатыя як здольнасць суперажываць, разумець стан людзей і ўлічваць яго ў зносінах, гнуткасць, якая разумецца як адсутнасць жорсткасці ў паводзінах, і некатэгарычнасць меркаванняў – здольнасць не выказваць рэзкіх меркаванняў пра іншых.

Вучэбнай праграмай па вучэбным прадмеце "Беларуская мова" для I–IV класаў прадугледжаны наступны змест сацыякультурнай кампетэнцыі: усведамленне ролі беларускай мовы ў жыцці чалавека, паважлівае стаўленне да культуры і мовы беларускага народа і іншых народаў, засваенне сістэмы агульначалавечых і нацыянальных каштоўнасцей, засваенне сацыяльных норм маўленчых паводзін у розных сітуацыях зносін. Зыходзячы з гэтага зместу, можна вызначыць наступныя кампаненты сацыякультурнай кампетэнцыі, якія павінны быць сфарміраваны ў вучняў на I ступені агульнай сярэдняй адукацыі:

1) кагнітыўны кампанент прадугледжвае асэнсаванне беларускай мовы як нацыянальнай культурнай каштоўнасці, што патрабуе засваення нацыянальна маркіраваных моўных адзінак, якія даюць уяўленне пра маральныя каштоўнасці беларускага народа. Да такіх адзінак можна аднесці прыказкі (прымаўкі), асабовыя імёны, словы ветлівасці, фразеалагізмы і інш.;

2) функцыянальны кампанет прадугледжвае засваенне правіл маўленчага этыкету, сацыяльных норм маўленчых паводзін у розных сітуацыях зносін, што патрабуе ад вучняў пачатковых класаў ведання этыкетных формул і ўменне ўжываць іх у адпаведнасці з сітуацыяй; ведання традыцый і рытуалаў беларускага народа;

3) паводзінскі кампанент прадугледжвае фарміраванне паважлівага стаўлення да культуры і мовы беларускага народа і іншых народаў, што знойдзе сваё адлюстраванне ў супастаўленні і параўнанні з'яў розных культур, здольнасці разумець і прымаць адрозненні ў культуры паводзін людзей розных этнасаў.

Такім чынам, фарміраванне сацыякультурнай кампетэнцыі на I ступені агульнай сярэдняй адукацыі павінна дапамагчы падрыхтаваць навучэнца, здольнага ўступаць у кантакт не толькі з прадстаўнікамі сваёй культуры, але і носьбітамі іншых моў і культур.

Спіс выкарыстаных крыніц

1. Сафонова, В. В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций / В.В. Сафонова. – Воронеж : Истоки, 1996. – 237 с.

2. Мельникова, Ж.С. Формирование социокультурной компетенции при обучении английскому языку в современной школе / С.Ж. Мельникова // Вестник науки и образования. – 2005. – № 2. – С. 13–15.

3. Литвинова, Л.Д. Формирование социокультурной компетенции у учащихся педагогических классов: на материале английского языка : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.33.02 / Л.Д. Литвинова ; Академия повышения квалификации и переподготовки работников образования. – М., 2000. – 18 с.

4. Витлин, Ж.Л. Навыки и умения в психологии и методике обучения языкам / Ж. Л. Витлин // Иностранные языки в школе. – 1999. – № 1. – С. 25–30.

УДК 37.016:811.161.1’35

ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ УЧАЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ СЛОВ С НЕПРОВЕРЯЕМЫМ НАПИСАНИЕМ

Антонович Н.М., Лапкина Я.И.

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

г. Минск, Республика Беларусь

Аннотация. В статье раскрывается сущность личностных, познавательных, регулятивных и коммуникативных универсальных учебных действий. Предлагаются примеры заданий, направленных на закрепление навыка правописания слов с непроверяемым написанием и формирование УУД учащихся.

Ключевые слова: универсальные учебные действия, слова с непроверяемым написанием.

Annotation. The essence of personal, cognitive, regulative and communicative general learning actions are considered in the article. Some examples of the tasks, which are aimed at training skills of writing words with unchecked spelling and at formation of students’ general learning actions are suggested.

Keywords: general learning actions, words with unchecked spelling.

Повышение качества образования является одной из актуальных проблем современного общества. В образовательных системах происходит переосмысление цели, задач и результатов образования, обновление содержания образования, оптимизация способов и технологий организации образовательного процесса. Возросшие требования к подготовке

учащихся смещают результаты образования со знаний и умений на способность использовать их при решении учебно-познавательных, учебно-практических и реальных жизненных задач, выходящих за рамки учебного предмета. Это становится возможным при условии комплексного формирования у учащихся предметных знаний и умений и универсальных учебных действий (личностных, познавательных, регулятивных и коммуникативных).

Универсальные учебные действия (УУД) позволяют успешно усваивать новые знания, овладевать умениями и навыками, способствуют формированию умения учиться. Универсальный характер учебных действий проявляется в том, что они носят надпредметный, метапредметный характер; обеспечивают целостность общекультурного, личностного и познавательного развития и саморазвития личности; обеспечивают преемственность всех ступеней образовательного процесса [1].

Применительно к учебной деятельности выделяют следующие основные виды личностных действий: личностное, профессиональное, жизненное самоопределение; смыслообразование (установление учащимися связи между целью учебной деятельности и её мотивом); нравственно-этическая ориентация (умение оценивать, соотносить поступки и события с принятыми в обществе нормами) [1]. Таким образом, личностные образовательные результаты оказывают влияние на сформированность внутренней позиции учащегося, "Я-концепции", самооценки, ценностно-смысловых ориентиров.

Познавательные универсальные учебные действия в процессе обучения базируются на формировании логических действий: анализ объектов с целью выделения существенных / несущественных признаков; синтез – составление целого из частей, самостоятельное «достраивание» с добавлением недостающих компонентов; сравнение, выявление черт сходств и различия объектов; классификация и группировка по заданным основаниям факты, явления, понятия; установление причинно-следственных связей; построение логической цепи рассуждений; выдвижение гипотез и их обоснование и др. Особую группу составляют знаково-символические действия, которые связаны с преобразование учебного материала, представляют действия моделирования. У учащихся необходимо формировать умение использовать знаково-символические средства (таблицы, диаграммы) для решения учебно-практических задач, преобразовывать информацию из одной знаковой систему в другую (схемы, таблицы, диаграммы, рисунки и др.) [2].

Регулятивные универсальные учебные действия обеспечивают организацию и регулирование учащимися своей учебной деятельности. К ним относятся: целеполагание (постановка учебной задачи на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено учащимися, и того, что ещё неизвестно), планирование (определение последовательности промежуточных целей с учётом конечного результата, составление плана и последовательности действий), прогнозирование (предвосхищение результата и уровня усвоения знаний), контроль (сравнение способа действия и его результата с заданным образцом с целью обнаружения отклонений и отличий от образца), коррекция (внесение дополнений, коррективов в план и способ действия в случае расхождения с образцом, реального действия и его результата), оценка (выделение и осознание учащимся того, что уже усвоено и что ещё нужно усвоить, осознание качества и уровня усвоения), саморегуляция (способность к мобилизации сил и энергии, волевому усилию, преодолению препятствий) [1].

Коммуникативные универсальные учебные действия способствуют успешному и продуктивному взаимодействию и сотрудничеству со сверстниками и взрослыми. Учащиеся должны уметь слушать друг друга, участвовать в коллективном обсуждении проблем. К коммуникативным действиям относятся: умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации; владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с литературными нормами; постановка вопросов; планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками; определение функций участников, способов взаимодействия; сотрудничество в поиске и сборе информации; поиск и оценка способов разрешения конфликта и др. [1].

Формирование универсальных учебных действий учащихся происходит в контексте различных учебных предметов, в том числе на уроках русского языка. Реализация компетентностного подхода в обучении русскому языку учащихся на I ступени общего среднего образования проявляется в направленности процесса обучения на формирование у учащихся элементов языковой, коммуникативно-речевой, лингвокультурологической, метапредметной компетенций, в совокупности обеспечивающих развитие умений и навыков эффективного владения русским языком в устной и письменной речи. В рамках метапредметной компетенции в учебной программе сформулирована одна из задач обучения русскому языку: «формирование универсальных (общеучебных) умений

и навыков, главными из которых являются умения целеполагания, планирования, контроля, оценки (регулятивные)» [3, с. 48].

Учебными программами по русскому языку для II–IV классов предусмотрено усвоение слов с непроверяемым написанием. Учащиеся учреждений образования с русским языком обучения за курс начальной школы усваивают 138 словарных слов, учащиеся учреждений образования с белорусским языком обучения – 116 словарных слов. Систематическая работа по закреплению навыка правописания словарных слов должна быть предусмотрена на каждом уроке русского языка. При этом целесообразно использовать упражнения, включающие задания, направленные как на отработку правописания изученных словарных слов, так и на формирование универсальных учебных действий учащихся. Приведём примеры таких заданий.

Задания, направленные на овладение познавательными универсальными учебными действиями:

– логическими действиями классификации (группировки)

Прочитайте словарные слова. Вставьте пропущенные буквы. Распределите слова на две группы. Назовите признак, по которому были сгруппированы словарные слова.

П..мидор, ..гурец, тр..мвай, м..рковь, ..втобус.

Следует отметить, что учащиеся могут провести группировку на основании разных критериев. Например, слова с непроверяемой безударной гласной о и непроверяемой безударной гласной а; названия овощей и названия видов транспорта; двусложные слова и трёхсложные слова и др.

– логическими действиями анализа, синтеза, сравнения

Прочитайте ряды слов. В каждом из них найдите «четвёртое лишнее слово», запишите. Выбор обоснуйте.

Морковь, помидор, черника, огурец.

Метро, телевизор, автобус, трамвай.

Собака, жаворонок, дятел, синица.

– установление взаимосвязей и закономерностей

Прочитайте. Какие словарные слова пропущены? Допишите их.

ягода		транспорт	
черника	сентябрь		тарелка

– знаково-символическими действиями (умением использовать знаково-символические средства (таблицу) при решении учебно-практических задач)

Прочитайте текст и выполните задания.

Ученики III класса доезжают до школы разными видами транспорта. Результаты опроса занесены в таблицу 1, знаком «+» отмечены виды транспорта, которыми доезжают ребята.

Таблица 1

	метро	трамвай	автобус
Игорь	+		+
Оля		+	
Яна	+		+
Дима	+	+	
Наташа	+		+
Миша		+	
Лена	+	+	
Аня			+
Ульяна	+	+	

Рассмотрите таблицу. Какой вид транспорта востребован наибольшим количеством учащихся? Запишите название соответствующего вида транспорта.

Используя таблицу 1, заполните пустые ячейки таблицы 2. Запишите пропущенные названия видов транспорта и число.

Таблица 2

название вида транспорта			
мальчики	1	2	2
девочки	3	3	

Задания, направленные на формирование коммуникативных универсальных учебных действий:

– умение строить речевое высказывание в письменной форме

Представьте, что вы хотите пригласить друга поиграть в футбол. Напишите ему SMS-сообщение, используя предложенные словарные слова.

Суббота, футбол, товарищ, улица.

Составьте и запишите текст на тему «Как я помогал (помогала) маме приготовить ужин». Используйте следующие словарные слова: картофель, морковь, огурец, помидор, посуда, салат, суббота, черника, аппетит.

Задания, направленные на формирование регулятивных универсальных учебных действий:

– прогнозирование цели учебной деятельности

Прочитайте. Как бы вы сформулировали задания к этому упражнению? Выполните задания.

хрустящий	рю..зак
вязкое	к..рзина
шоколадная	..гурец
плетёная	б..лото
тяжёлый	к..нфета

– осознание качества и уровня усвоения знаний, умений (правописания слов с непроверяемым написанием)

Учащимся может быть предложен диктант «Проверяю себя». Методика проведения диктанта:

1. Учитель диктует изученные словарные слова.

2. Учащиеся распределяют слова с непроверяемым написанием в два столбика: в первый столбик – слова, которые знают, как писать; во второй столбик – слова, в написании которых сомневаются, не знают, как писать.

3. После записи всех слов анализируются слова, которые учащиеся зафиксировали во втором столбике.

Таким образом, целенаправленная и специально организованная работа с применением представленных видов заданий на уроках русского языка при изучении слов с непроверяемым написанием будет способствовать формированию у учащихся познавательных, коммуникативных, регулятивных универсальных учебных действий.

📖 *Список использованных источников*

1. Асмолов, А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия : от действия к мысли / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская. – М. : Просвещение, 2008. – 151 с.

2. Языканова, Е. В. Метапредметная диагностическая работа : 4 класс : типовые задания. ФГОС / Е. В. Языканова. – М. : Издательство «Экзамен», 2017. – 112 с.

3. Учебные программы по учебным предметам для учреждений общего среднего образования с белорусским и русским языками обучения и воспитания : 3-й класс / Министерство образования Республики Беларусь. – Минск : Нац. ин-т образования, 2017. – 227 с.

УДК 378

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД К РАЗРАБОТКЕ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В НАЧАЛЬНЫХ ШКОЛАХ ЛАТВИИ

Василевская Д.Л.
Лиепайский университет, Институт управления
г. Лиепая, Латвийская Республика

Аннотация. В статье рассматриваются основные подходы к разработке содержания образования в начальных школах Латвии с учетом проводимой реформы «Школа 2030», которая предусматривает модернизацию всей системы образования в стране. Основной тенденцией является использование компетентностного метода, как новой единицы измерения образованности человека.

Ключевые слова: начальная школа, компетентность, учебный модуль.

Annotation. The article discusses the main approaches to the development of educational content in primary schools in Latvia, considering the ongoing reform of the “School 2030”, which provides for the modernization of the entire education system in the country. The main trend is the use of the competency-based method as a new unit of measurement of human education.

Keywords: primary school, competence, educational module.

Сегодня мир характеризуется глобализацией, достижениями в области информационных технологий и разнообразием ценностей, и в результате деятельность людей в самых разных областях становится все более непредсказуемой. Если мы хотим жить в развитом обществе в будущем, сегодняшние дети должны научиться жить в постоянно меняющемся мире и в будущем должны быть готовы к созданию беспрецедентной экономической, политической, социальной и культурной среды. В настоящее время латвийские школьники, как правило, хорошо справляются с задачами, которые требуют, чтобы они помнили или действовали в знакомых ситуациях, но им не хватает навыков и умения для анализа разнородных данных, работы в команде, навыков решений нестандартных ситуаций, выстраивания отношений между теоретическими знаниями и реальными жизненными условиями.

Начальная школа является важнейшим этапом в процессе образования личности. Все мировые тенденции и инновационные методы обучения, такие как личностно ориентированный подход, информатизация, интеграция и другие, оказывают непосредственное влияние на начальную школу. К числу таких тенденций относится и компетентностный подход, который призван устранить противоречия между программными

требованиями к ученику, запросами общества и потребностями самого ученика в образовании. Компетентность рассматривается, как новая единица измерения образованности человека, делая акцент на результатах обучения, в качестве которых рассматривается не сумма заученных знаний, умений, навыков, а способность действовать в различных проблемных ситуациях [1, с.119-122].

Согласно Европейской Системе Квалификаций компетенция включает в себя [2]:

1) когнитивную компетенцию, предполагающую использование теории и понятий, а также знания, приобретенные на опыте;

2) функциональную компетенцию (умения), а именно то, что человек должен уметь делать в трудовой сфере, в сфере обучения или социальной деятельности;

3) личностную компетенцию, предполагающую поведенческие умения в конкретной ситуации;

4) этическую компетенцию, предполагающую наличие определенных личностных и профессиональных ценностей.

На основе данной системы, улучшение содержания и подхода к учебным программам в Латвии необходимо для [3]:

– улучшения ключевых компетенций у детей и молодежи в основных областях человеческой деятельности путем уменьшения фрагментации учебных программ, развивая их систематизацию и целостность;

– развитие у всех вовлеченных в процесс образования, сторон, общего понимания того, что целью школьного и дошкольного образования является способность и желание детей и молодежи справляться с беспрецедентными, сложными ситуациями, к тому же действуя на благо как себя, так и общества и мира в целом (в отличие от изолированного, пассивного обучения);

– укрепить такой подход к обучению, который позволяет каждому учащемуся развивать компетенции и обеспечивает взаимосвязь между образованием и трудовой деятельностью, и строится на принципах системности, оптимальности и универсальности

Начальное образование, в рамках данного подхода, направлено на то, чтобы заинтересовать учащихся в учебе, развить чувство ответственности и компетентность; чтобы учащиеся приобрели базовые и гибкие навыки, необходимые для жизни в динамично развивающимся обществе. На начальном уровне учащиеся закладывают основы для дальнейшего образования; приобретают опыт обучения и развития для формирования ответственного и уважительного отношения к себе, семье, обществу и стране; оно включает в себя подготовку к дальнейшему среднему об-

щему или профессиональному образованию и позволяет учащимся осознать свои личные интересы и способности.

В новом стандарте учебное содержание организовано в семи значимых для деятельности человека учебных областях: языки, социальная и гражданская сфера, восприятие культуры и самовыражение в искусстве, естественные науки, математика, технологии, здоровье и физическая активность (таб. 1). В каждом из них выдвигаются основные понятия, которые школьник должен освоить, чтобы у него возникло целостно понимание окружающего мира и себя в нем, а также характерные для сферы обучения навыки. Особое внимание уделено пересмотру содержания обучения в целом, оценивая, чтобы знания, темы и навыки по различным учебным предметам не перекрывались, по возможности уменьшая прежнюю фрагментарность содержания [4. с.72].

Таблица 1 – Учебные предметы и модули в начальной школе. 1–3 класс (6–9 лет)

Учебные области	Учебные предметы / модули	Среднее рекомендуемое количество часов в неделю
Языки	Латышский язык, язык нацменьшинств, один иностранный язык	32 % (22)
Социальная и гражданская	Социальные знания, этика	9 % (6)
Восприятие культуры и самовыражение в искусстве	Изобразительное искусство, музыка.	16 (11)
Естественные науки	Природоведение	9 % (6)
Математика	Математика	17 % (12)
Технологии	Трудовое обучение, технологии (компьютер).	7 % (5)
Здоровье и физическая активность	Спорт	10 % (7)

Существует несколько вариантов организации учебного плана в начальной школе. Например, художественный модуль может быть реализован как один предмет, который включает в себя изобразительное искусство, музыку и драму (искусство движения).

Новая модель обучения предполагает более тесную связь с будущими планами школьника. У учеников будет возможность выбора: углубленно

изучать естественные науки или гуманитарные, второй иностранный или математику и программирование.

Предметы для углубленного изучения будут доступны уже с первого класса. В старших классах таких предметов будет как минимум три.

В новом стандарте оценка будет неотъемлемой частью обучения, которая важна для улучшения достижений школьников и обеспечивает эффективную обратную связь в отношении достигаемых результатов. На этапе 1–3-х классов по всем учебным предметам планируется установить письменную оценку достижений школьника.

Принципы усовершенствования содержания образования [5]:

1. Комплексность – учебный план составлен с учетом ключевых понятий, которые учащийся должен понять, чтобы выработать общее понимание окружающего его мира.

2. Системность и последовательность – программа разрабатывается последовательным образом, от дошкольного до старшего класса, в соответствии с целями конкретной ступени образования. Например, в социальной и гражданской области учащиеся 1-3 классов изучают предмет «Социальные знания»; в 4-6 классах – предмет «Социальные знания и история» и в 7-9 классах – «Социальные знания» и «История Латвии и мира» как два предмета.

3. Определение цели – ожидаемые результаты по предмету (цели обучения учеников) формируются на основе национального стандарта образования. Исходя из этого, учитель определяет результаты для каждого урока. Это гарантирует, что каждый урок достигает определенной доли результата, который должен быть достигнут по отношению к тому, что запланировано в стандарте.

4. Междисциплинарность – учебный план имеет междисциплинарный, комплексный характер, для того, чтобы выработать у ученика общее понимание окружающего мира. Особенно в начальных классах планируется изучение взаимосвязанных тем, интегрированных в одну или несколько областей обучения. Помимо простых заданий, учащиеся будут выполнять сложные задания, выполняя учебный план не только по одной области обучения, но также по нескольким предметам или областям обучения.

Новая система образования подразумевает снижение числа предметов и большую командную работу учителей и учеников, школы и родителей. Основными преимуществами основанной на компетентностном подходе системы школьного образования являются развитие самостоятельности учащихся и то, что учителя станут свободнее в планировании учебного процесса.

🕮 *Список использованных источников*

1. Симонова, Т.А. Компетентностный подход как фактор модернизации общего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/v/kompetentnostnyy-podhod-kak-faktor-modernizatsii-obschego-obrazovaniya. – Дата доступа: 30.10.2019.

2. Descriptors defining levels in the European Qualifications Framework (EQF) [Electronic resource]. – Режим доступа: https://ec.europa.eu/ploteus/en/content/descriptors-page. – Дата доступа: 25.10.2019.

3. Valsts izglītības satura centrs | ESF projekts Nr.8.3.1.1/16/I/002 Kompetenču pieeja mācību saturā / Проект «Компетентностный подход к содержанию обучения» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://visc.gov.lv/visc/projekti/esf_831.shtml. – Дата доступа: 28.10.2019.

4. Izglītība mūsdienīgai lietpratībai: mācību satura un pieejas apraksts [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://static.lsm.lv/documents/ge.pdf. – Дата доступа: 30.10.2019.

5. Mācību saatura pilnveides princip i/ Принципы усовершенствования содержания образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.skola2030.lv/lv/macibu-saturs/macibu-satura-pilnveide/pilnveides-principi. – Дата доступа: 01.11.2019.

УДК 37.034/.036-053”465.06/.10”:811.161.1’37

РАЗВИТИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОРГАНИЗАЦИИ ЛЕКСИЧЕСКОЙ РАБОТЫ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Вильбик А.В.

Хакасский государственный университет имени Н.Ф. Катанова

г. Абакан, Российская Федерация

Аннотация. Урокам русского языка отводится особая роль в культурно-личностном становлении обучающихся. В результате лексико-семантического анализа ученики уясняют для себя возможности изменения «исторических» названий и замены их новыми, основные способы языковой номинации, различия в организации внутренней формы слова в процессе исторического развития языка.

Ключевые слова: младший школьник; социокультурные компетенции; лексико-семантический анализ; мотивированность

Annotation. Russian language lessons play a special role in the cultural and personal development of students. As a result of lexico-semantic analysis, students learn for themselves the possibilities of changing “historical” names and replacing them with new ones, the main ways of language nomination, differences in the organization of the internal form of the word in the process of historical development of the language.

Keywords: Junior schoolchild; sociocultural competencies; lexical and semantic analysis; motivation

Урокам русского языка в культурно-личностном становлении обучающихся отводится особая роль, так как развитие культуры народа невозможно без развития языка, его структурно-уровневых компонентов, фонетических, лексических и грамматических средств.

Как известно, лексическая система языка отличается непостоянством своего состава и характеризуется открытостью и подвижностью словарного запаса. Это позволяет носителям языка в одно и то же время «пользоваться» словарными единицами разных временных пластов.

Выводы, которые могут быть сделаны в результате лексико-семантического анализа, многозначны и многоаспектны. Во-первых, ученики уясняют для себя основные пути и способы номинации в русском языке, возможности изменения «исторических» названий и замены их новыми под влиянием внешних (внеязыковых, экстралингвистических) или внутренних (лингвистических) причин. Во-вторых, младшие школьники начинают понимать, что в основу наименования (как и последующей семантизации) слова может быть положен(-ы) любой(-ые) из признаков (качеств, атрибутов и т.п.) обозначаемого предмета или явления действительности.

Младшие школьники незнакомы с понятием «внутренняя форма слова», но и изучение лексических фактов языка в их исторической «ретроспективе» позволяет детям этого возраста понять, что один и тот же предмет может быть назван на основе выделения разных признаков. Причем, как отмечает В. В. Иванов, исследуя закономерности мотивированности слова его внутренней формой, «выбор такого признака не обязательно должен определяться его существенностью: это может быть, говоря словами философа Л. Фейербаха, «лишь бросающийся в глаза признак» того или иного предмета» [2, с. 44].

Такие разные признаки кладутся в основу наименований не только в лексических системах разных языков, но в одном и том же языке. Так возникают слова-синонимы лексико-семантического характера с разной степенью проявления мотивированности первоначальным семантическим признаком.

Так, анализируя группу слов дом – здание – строение, дети смогут указать на словообразовательную зависимость последнего слова от глагола строить, два других слова не содержат явно выраженного мотивирующего признака. Более прозрачны семантико-словообразовательные взаимосвязи в синонимическом ряду письмо – послание, где оба слова мотивированы глаголами.

С другой стороны, общий признак может быть положен в основу разных слов-названий внутри какой-либо тематической группы. Так, названия дней недели вторник, четверг, пятница содержат указание на количественно-порядковый признак: второй (и т. д.) по счету день недели. Чтобы понять смысл значения слова, называющего первый день недели, школьники должны обратиться к этимологическому справочнику: понедельник – букв. после недели в его первоначальном сочетании «выходной день» (ср. не делать).

С младшими школьниками работа по ознакомлению со способами языковой номинации может быть организована на примере взаимосвязанных микросистем слов, объединенных между собой тематической или семантической общностью. Как правило, это имена существительные, введение в активный словарь которых связано также с орфографическими трудностями их написания.

Показательны в этом отношении тематические и лексико-семантические группы понятийного поля «названия растений». Так, среди названий деревьев можно выделить слова с опорными написаниями, (клён, ель, кедр и др.) с поверяемыми орфограммами (сосна, вяз и др.) и так называемые словарные слова, правильное написание которых требует заучивания в индивидуальном порядке (береза, тополь, рябина, ясень и др.).

Дети с интересом узнают, что внешнее звуковое сходство сопоставляемых между собой лексических единиц может указывать и на этимологическое родство, обусловленное более ранними семантическими связями производящего и производного слов (ср. береза – белый (по цвету коры дерева), рябина – рябой (в первоначальном значении «бурый» – по цвету спелых ягод), но также быть случайным совпадением фонемного состава разных по происхождению корневых морфем (ср. ясень и ясный).

Оба вида анализа: словообразовательно-этимологический и лексико-орфографический – способствуют развитию языковой интуиции младших школьников и навыков лингвистического разбора.

Интересным для изучения в начальных классах становится материал по ознакомлению с «трудными» словами, «не помнящего своего родства»: ср. калитка, но кол, каравай, но корова (хлебы пелись в виде головы коровы) и др.

Словники лексем, подвергающихся или не подвергающихся этимологической проверке, могут стать основой аналитико-синтаксических упражнений с элементами эвристических «находок»: ср. голубика, черника – цветовые названия ягод, а черемуха – ?; *мал-ин-а, *кал-ин-а,

*смород-ин-а, но *голуб-ик-а, *ежев-ик-а, *брусн-ик-а, *землян-ик-а и др. – Чем обусловлен выбор суффикса в разных группах слов? , др.

Выясняя «биографию» слов, например, грибов, лекарственных трав и т.п., можно обратиться к диалектным названиям, употребляемых параллельно литературным синонимам в той или иной местности: ср.: сабельник – лапчатка, пятилистник, серебряк и др. В каждом из слов – синонимических названий одного и того же лекарственного полукустарничка выделяется свой внутренний признак, отмеченный народной традицией.

При соотносительном анализе русского слова с эквивалентом изучаемого школьниками иностранного языка можно определить общие и различные признаки, положенные в основу анализируемых названий. Ср.: *брусн-ик-а: от др.-рус. бруснъ – «темно-красный» – англ. *red bilberry*: букв. красная ягода (черника); но под-осин-ов-ик (по месту произрастания) – англ. *orange-cap boletus* (букв. с оранжевой шляпкой) и др.

Творческие исследования – этюды, посвященные «биографиям» слов, ученики могут подготовить самостоятельно на основе информации этимологических источников и словарных материалов, рекомендованных учителем или подобранным самостоятельно.

Лексические задания на исследование семантики «цветовых» прилагательных могут быть весьма разнообразны: от составления словников одного слова либо графического представления его семантической структуры (для учащихся термин подается в упрощенном варианте) до мини-исследования лексического характера с комментированной презентацией исследовательских материалов, оформления и презентации школьного реферата или написания этимологического этюда.

Прослеживание лингвистических закономерностей семантического осмысления слов синонимического ряда поможет узнать историю их появления в русском языке, а также выяснить причины их заимствования и тех понятийных различий, которые способствовали появлению анализируемого ряда слов с близкими лексическими значениями. Обращение к словарям иностранных слов (наряду с толковыми словарями) поможет дать дословный перевод и предупредить речевые ошибки учащихся, допускаемые по незнанию того, из каких этимологических частей слова состоит, из какого языка оно заимствовано, каков характер ударения в языке-источнике и т. п.

Так в синонимическом ряду заимствованных слов кофта – джемпер – свитер – пуловер – кардиган (и др.) различия носят понятийно-функциональный характер. Узнав, что английское заимствование пуловер пред-

ставляет собой лексикализованное сочетание *pull-over* (букв. «надевать сверху»), дети не будут допускать ошибок в произношении этого слова (типа полувер т. п.).

Каждое из направлений в работе с лексическим материалом в аспекте культурологических связей и языковых взаимодействий в русском языке или в аспекте языковых контактов потребует более глубокого и разностороннего научного изучения в лингводидактическом отношении и может стать предметом специального исследования.

📖 *Список использованных источников*

1. Новое в русской лексике. Словарные материалы – 78 / Н. Г. Герасимова, Н. З. Котелова, Т. Н. Поповцева и др.; под ред. Н. З. Котеловой. – М. : «Русский язык», 1981. – 262 с.

2. Русский язык : Энциклопедия / Гл. ред. Ф. П. Филин. – М. : Изд-во «Советская энциклопедия», 1979. – 432 с.

УДК 372.878

ШУМОВОЙ ОРКЕСТР КАК СРЕДСТВО МУЗЫКАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Ковалив В.В.

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка,

г. Минск, Республика Беларусь

Аннотация. Статья посвящена вопросу использования шумового оркестра в музыкальном развитии младших школьников. В содержании раскрывается понятие шумового оркестра, его роль в развитии музыкальных способностей школьников, выявляются проблемы, существующие в деле организации шумовых оркестров, и пути их решения.

Ключевые слова: шумовой оркестр, музыкальное развитие, начальная школа, факультативные занятия.

Annotation. The article is devoted to the issue of using a noise orchestra as a means of musical development of younger students. The content reveals the concept of a noise orchestra, its role in the development of musical abilities of schoolchildren, identifies problems existing in the organization of noise orchestras, and ways to solve them.

Keywords: noise orchestra, musical development, elementary school, elective classes.

Вопрос применения музыкальных инструментов в процессе музыкального развития учащихся начальной школы многократно поднимался в работах различных педагогов и музыкантов (Б.В.Асафьев, Н.А.Ветлугина, Н.М.Гольденберг, Карл Орф, Ковалив В.Я., Кунцевич В.Н., Лаптев И.Г., Пьер ван Хауве, Ремизовская Е.Р., Тютюнников Т.Э. Б.Л.Яворский и др.).

Неоднократно подчёркивалась эффективность их использования в работе с детьми. Одним из возможных путей применения музыкальных инструментов в общеобразовательной школе может стать создание шумового оркестра как формы инструментального музицирования учащихся.

Шумовой оркестр представляет собой коллектив музыкантов, играющих на инструментах, не имеющих определенной высоты звучания: ударные (барабан, кастаньеты, бубен, треугольник и др.), ударно-шумовые (маракас, погремушка и др.), шумовые (трещотка, колотушка и др.), самодельные инструменты (картонные трубы, свистульки, бутылки с водой, коробочки с разнообразными наполнителями и др.), а также любые предметы, из которых можно извлечь звук (стиральная доска, бумага, расческа, канцелярские счеты, пила и др.). Звучание шумового оркестра создает оригинальный тембровый и ритмический колорит.

Предпосылки возникновения шумового оркестра относятся к началу 20-х годов XX века, когда композиторы стремились разнообразить шумовую палитру симфонического оркестра путём введения новых инструментов. В это же время использование шумовых инструментов получило широкое распространение и в практике общеобразовательной школы.

В соединении с другими видами музыкальной деятельности использование возможностей шумовых оркестров способствует достижению высоких результатов в развитии музыкальных способностей детей, повышает их заинтересованность к занятиям музыкой. Через игру на шумовых инструментах у детей развивается чувство ритма, слух, координация движений, моторика, внимание, память, воображение, ассоциативно-образное мышление.

Кроме того, организация музыкальной деятельности школьников с помощью такого оркестра содействует развитию музыкальности учащихся, стимулированию их потребности в художественно-эстетическом коллективном творчестве, углублению знаний, получаемых на уроке музыки и в процессе факультативных занятий. Всё это способствует совершенствованию музыкальной внеклассной работы в целом. Использование шумового оркестра также вносит преемственность в работу школы и детских дошкольных учреждений по музыкальному развитию детей.

Однако, несмотря на позитивные теоретические и практические предпосылки, организация шумовых оркестров в современной общеобразовательной школе Беларуси как самостоятельной формы инструментального музицирования учащихся пока не нашло своего отражения. В

настоящее время данный вопрос более широко разработан в системе дошкольного музыкального воспитания.

Сегодня использование шумовых инструментов в начальной школе ограничивается отдельными редкими включениями таковых в урок в зависимости от решаемых задач. Возникшее положение имеет ряд объективных причин: отсутствие системного подхода в организации шумовых оркестров, соответствующей программы для первого класса, необходимого музыкального инструментария и репертуара, нехватка достаточного количества методического материала, а также готовности администрации школ и самого учителя к работе в данной сфере.

Определённые изменения в данной области произошли с выходом программы факультативных занятий для учащихся 2-4 классов общеобразовательных учреждений с русским (белорусским) языками обучения «Элементарное музицирование» [1]. Однако представленная программа не охватывает первый класс общеобразовательной школы, который тем самым выпал из общей системы «детский сад – школа», что естественным образом нарушает преемственность в музыкальном воспитании детей и сказывается на их развитии.

В качестве возможного решением данной проблемы автором данной статьи предлагается создание шумового оркестра в русле факультативных занятий «В мире музыки», начиная с первого класса [2]. В частности, опыт такой реализации получил своё воплощение на факультативных занятиях в первом классе в начальной школе №198 г. Минска, в процессе проведения которых среди учащихся был создан шумовой оркестр.

В соответствие с учебной программой «В мире музыки» в течение первого года младшие школьники осваивали годичную тему «Мои первые звуки», которая в свою очередь, раскрывается через целую серию поурочных тем в ходе 35 занятий. Основными задачами этого года являлось: ознакомление учащихся со звуковой палитрой окружающего мира, привлечение их внимания к богатству и разнообразию звуков, особенностям бытования звуков, формирование представлений о качественных характеристиках звука [3]. Благодаря своей специфике и особенностям инструментария, шумовой оркестр как нельзя лучше вписался в общие занятия и стал хорошим подспорьем для практического усвоения предлагаемых тем.

Создание шумового оркестра, как одной из форм в проведении факультативных занятий, позволило учащимся научиться вслушиваться в многообразие звуков окружающего мира, различать и самостоятельно воспроизводить их в ходе собственной музыкальной деятельности, по-

знакомиться с многообразием шумовых инструментов, использовать характерную палитру звуков, которые на них можно извлечь, в процессе озвучивания литературных произведений, иллюстраций, рисунков, при создании своих звуковых композиций.

📖 *Список использованных источников*

1. Ковалив, В.В. Элементарное музицирование: программа факультативных занятий для II – IV классов общеобазовательных учреждений с русским (белорусским) языком обучения / В.В. Ковалив // Нацыянальны інстытут адукацыі / М-ва адукацыі Рэсп.Беларусь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://adu.by/wp-content/uploads/2014/umodos/fakult_nach_shkola/muzyka/elementarnoje_muzicirovanije.pdf. – Дата доступа: 08.10.2019.

2. Ковалив, В.В. Музыка. 1–4 классы: пособ. для учителей учреждений общ. сред. образования с белорус. и рус. яз. обучения / В.В. Ковалив, И.В. Ящембская-Колеса, М.Б. Горбунова. – Минск : Аверсэв, 2011. – 160 с. – (Факультативные занятия).

3. Ковалив, В.В. Музыка. 1 класс. Мои первые звуки: рабочая тетрадь: пособие для учащихся общ. учрежд. с белорус. и рус. яз. обучения / В.В. Ковалив. – Минск : Аверсэв, 2011. – 48 с.

УДК 37.02

ФОРМИРОВАНИЕ ЦИФРОВОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭСО

Талай Ю.В.

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

г. Минск, Республика Беларусь

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования цифровой грамотности младших школьников, описываются подходы к определению ее структуры. Анализируется потенциал использования ЭСО как средства формирования пользовательских цифровых навыков учащихся в начальной школе.

Ключевые слова: цифровая грамотность, цифровые технологии, пользовательские цифровые навыки, базовые функциональные навыки, электронные средства обучения.

Annotation. The article considers the problem of the development of primary school children's digital literacy. Also the approaches of determining its structure are described. The potential of using e-learning tools is analyzed as a tool of the digital skills formation of primary school students.

Keywords: digital literacy, digital technologies, ICT user skills, basic functional skills, e-learning tools.

В информационную эпоху Интернета и электронных устройств, широко используемых во всех сферах жизни, человек уже с рождения ока-

зывается в цифровой среде. Для его качественной жизни в современном обществе и успешной самореализации на рынке труда необходимым условием является сформированность цифровой грамотности.

Под цифровой грамотностью исследователи понимают набор знаний и умений, необходимых для безопасного и эффективного использования цифровых технологий и ресурсов Интернета [1].

Существуют различные подходы к определению структуры цифровой грамотности. Так, по мнению Н. Хокли, цифровую грамотность можно представить в виде следующих категорий:

– языковая (текстовая, визуальная, мультимедиа грамотность и др.),

– информационная (грамотность в поиске и отборе информации, а также использовании компьютеров и коммуникационных технологий),

– социальная (навык безопасного общения в социальных сетях),

– грамотность «редизайна» (этика заимствования и использования информации) [2, 3].

Более развернутую структуру цифровой грамотности в своих работах предлагает Д. Белшоу, выделяя восемь элементов (8 ключевых «К»): культурологический (как себя вести), когнитивный (как делать), конструктивистский (как использовать), коммуникативный (как общаться), конфиденциальный (как относиться), креативный (как создавать), критичный (как оценивать), коллективный (как участвовать) [4, 3].

Впоследствии данный подход к определению структуры цифровой грамотности нашел свое отражение в современных требованиях к освоению следующими необходимыми группами цифровых навыков, лежащих в основе цифровых компетенций:

1. Пользовательские цифровые навыки.

– Базовые функциональные навыки.

Сформированность данной группы навыков необходима для приобретения возможности работы с цифровыми технологиями на начальном уровне. Включает в себя умения работать с устройствами, заходить в Интернет, заводить аккаунт, находить информацию или необходимый ресурс в сети, а также предполагает сформированность мелкой моторики и жестов (навык работы с клавиатурой, мышью, сенсорными экранами и т.д.).

– Стандартные цифровые навыки.

Овладение данной группой навыков предполагает осознанное использование цифровых технологий. Включает в себя навыки, позволяющие осмысленно существовать в цифровом обществе, эффективно использовать онлайн-приложения и услуги, а также грамотно работать

с информацией в сети (оценивать источники и релевантность полученных данных, хранить и организовывать полученную информацию, защищать имеющиеся устройства и полученную информацию от вирусов и интернет-атак, иметь представление о действии авторского права и законодательства конкретного государства в Интернете).

2. Специализированные профессиональные цифровые навыки.

Данная группа навыков относится к «цифровым» профессиям и подразумевает умение программировать, разрабатывать приложения, администрировать сети, анализировать данные и т.д [5].

Очевидно, что запросы современного общества к подготовке конкурентоспособных специалистов в условиях глобальной цифровизации требуют от учреждений образования как социально гибкого механизма соответствующей реакции на происходящие изменения в мире. В связи с этим в настоящее время в Республике Беларусь происходит становление новой системы образования, ориентированной на вхождение в мировое информационно-образовательное пространство [6]. Цифровые технологии призваны выполнять не только вспомогательную функцию, но и стать неотъемлемой частью образовательного процесса. Так, в утвержденных в 2018 году образовательных стандартах начального, базового и среднего образования особая роль отводится метапредметным компетенциям в области информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). Отметим, что в соответствии с образовательным стандартом для начального образования в рамках рассматриваемого направления предполагается формирование у учащихся умения пользоваться электронными средствами обучения [7].

Под электронным средством обучения (ЭСО) понимают программно-методическое обеспечение для использования обучающимися в образовательном процессе по конкретному учебному предмету образовательной области на всех этапах образовательного процесса [8].

Эффективность использования ЭСО в образовательном процессе с точки зрения усвоения учащимися содержания и формирования у них умений и навыков в рамках конкретных учебных предметов бесспорна, т.к. предоставляет пользователям дополнительные дидактические возможности (обратную связь, компьютерную визуализацию учебной информации, компьютерное моделирование изучаемых понятий, автоматизацию процессов управления учебной деятельностью и контроля за результатами усвоения учебного материала и др.). На данный момент для начальной школы разработаны такие ЭСО, как «Математика. 2–4 клас-

сы», «Русский язык. Начальная школа. 2–4 классы. Речевой этикет», «Человек и мир. 1–3 классы» и др. Однако в данной статье мы предлагаем обратить внимание на потенциал использования ЭСО как средства формирования цифровой грамотности младших школьников.

Отметим, что спецификой работы в 1–4 классах в рамках данного направления является отсутствие учебного предмета «Информатика» в курсе начального образования, т.е. младшие школьники знакомятся с простейшими понятиями и способами работы со средствами ИКТ стихийно, бессистемно, либо по определенным причинам не получают о них представлений вовсе (социальное положение, религиозные убеждения родителей, запреты на использование гаджетов и т.д.), что неизбежно приводит к снижению эффективности взаимодействия субъектов образовательного процесса с цифровой средой. В связи с этим педагогу необходимо организовать целенаправленную систематическую работу по формированию пользовательских цифровых (в частности, базовых функциональных) навыков учащихся посредством ЭСО, начиная с первого класса.

Перед началом работы с ЭСО учителю следует создать условия для формирования первоначальных представлений у учащихся о современных информационно-коммуникационных технологиях, в частности, о возможностях использования компьютера и его программного обеспечения с целью обучения.

На этапе демонстрации способов работы с ЭСО педагогу необходимо познакомить учащихся с актуальными для них терминами из области информационных технологий, тем самым осуществляя пропедевтику изучения фундаментальных понятий основ информатики (компьютер, монитор, мышь, клавиатура, информация, окно, курсор, меню, поле ввода, анимация, иконка, ярлык и т.д.)

Для организации непосредственного взаимодействия субъектов образовательного процесса с ЭСО следует заострить внимание на технике безопасности при использовании имеющихся в классе устройств (компьютеров, ноутбуков, интерактивных досок и др.) и важности соблюдения санитарно-гигиенических норм (режим работы за компьютером, своевременные перерывы на физкультминутку, офтальмотренаж и др.) с целью сохранения здоровья.

Взаимодействие учащихся с ЭСО создает условия не только для расширения и углубления знаний и умений по изучаемому предмету, но и для формирования следующих элементарных навыков работы с устройствами ИКТ:

– навык работы с клавиатурой,

– навык работы с компьютерной «мышью»,

– навык использования жестов (при использовании сенсорных экранов) и т.д.

Мы полагаем, что в результате систематического использования ЭСО в рамках различных учебных предметов учащиеся получат основные сведения об ИКТ, о технике безопасности и правилах пользования цифровыми устройствами, овладеют первоначальными навыками работы с ними, что, в свою очередь, будет свидетельствовать о сформированности у младших школьников элементов базовых функциональных навыков – начальной ступени, ведущей к цифровой грамотности в целом.

Список использованных источников

1. Берман, Н. Д. К вопросу о цифровой грамотности / Н. Д. Бердман // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – 2017. – Т. 8. – № 6 (2). – С. 35–38.

2. Hockly N. Digital literacies [Electronic resource]. – Mode of access: https://bit.ly/2Nb55Ft. – Date of access: 11.10.2019.

3. Арнаутов, А. Д. Информационная компетентность в исследованиях отечественных и зарубежных ученых: сравнительный анализ / А. Д. Арнаутов // Мир науки, культуры и образования. – № 4 (65). – 2017. – С. 7–9.

4. Belshaw D. The Essential Elements of Digital Literacies [Electronic resource]. – Mode of access: https://bit.ly/2WHGU4D. – Date of access: 05.10.2019.

5. Обучение цифровым навыкам: глобальные вызовы и передовые практики / В. С. Катькало [и др.] – М.: АНО ДПО «Корпоративный университет Сбербанка», 2018 – 136 с.

6. Стратегия развития информатизации в Республике Беларусь на 2016 – 2022 годы: утв. на заседании Президиума Совета Министров от 03.11.2015 № 26 [Электронный ресурс] / Белорусский национальный образовательный Интернет-портал. – Режим доступа: https://clck.ru/FR8WM. –Дата доступа: 02.10.2019.

7. Об утверждении образовательных стандартов общего среднего образования: постановление Министерства образования Республики Беларусь 26 декабря 2018 г. № 125 [Электронный ресурс] / Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. – Режим доступа: https://clck.ru/FR8Vp. – Дата доступа: 03.10.2019.

8. Инструктивно-методическое письмо Министерства образования Республики Беларусь «Об использовании современных информационных технологий в учреждениях общего среднего образования в 2016/2017 учебном году» [Электронный ресурс] / Национальный институт образования. – Режим доступа: https://clck.ru/Jmujz. – Дата доступа: 03.10.2019.

УДК 372.881.161

СПЕЦИФИКАЦИЯ ДИДАКТИЧЕСКИХ МАТЕРИАЛОВ ПО ОБУЧЕНИЮ ГРАМОТЕ, РЕАЛИЗУЮЩИХ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ВОСПИТАНИЯ

Тиринова О.И.
Национальный институт образования
г. Минск, Республика Беларусь

Аннотация. Дидактические материалы по обучению грамоте, направленные на формирование личностных и метапредметных компетенций учащихся, разработаны в контексте психологического аспекта воспитания. Спецификация дидактических материалов представлена на примере анализа одной учебной ситуации.

Ключевые слова: дидактические материалы, обучение грамоте, психологический аспект воспитания, метапредметные и личностные компетенции, спецификация.

Annotation. Didactic materials on teaching literacy, aimed at the formation of personal and meta-subject competencies of pupils, developed in the context of the psychological aspect of education. The specification of didactic materials is presented on the example of the analysis of one educational situation.

Keywords: didactic materials, teaching literacy, psychological aspect of education, meta-subject and personal competence, specification.

Дидактические материалы по обучению грамоте, реализующие психологический аспект воспитания, разработаны в рамках отраслевой научно-технической программы «Воспитание через обучение» (2018 – 2020 гг.).

Содержание дидактических материалов по учебному предмету «Обучение грамоте» для 1 класса учреждений общего среднего образования с русским языком обучения разработано с учетом психологического аспекта воспитания. Учащиеся приобретают личностные и метапредметные компетенции в ходе выполнения заданий, направленных на формирование социальной позиции личности, психологических умений и навыков общения, сотрудничества, умений конструктивно разрешать конфликтные ситуации.

Приведем пример построения учебной ситуации «Взаимопомощь» с использованием материалов, направленных на формирование умений конструктивно разрешать конфликтные ситуации. Задания соответствуют основному периоду обучения грамоте на этапе изучения букв, непарных по твердости – мягкости (после изучения буквы Ш). В содержании заданий реализуются межпредметные связи с учебным предметом «Человек и мир» (раздел «Природа и человек»).

Учебная ситуация «Взаимопомощь». Учащимся предлагается прочитать рассказ Л.Толстого «Лев и мышь», ответить на вопросы и выполнить задания.

Вопросы для осмысления содержания текста:

Какое доброе дело мышь сделала для льва?

Почему мышь решила помочь льву?

Как вы думаете, почему лев засмеялся, когда мышь пообещала сделать ему добро?

Подумайте, обязательно ли быть большим, чтобы делать добро другим?

Вам понравилось, что мышь не забыла поступок льва и помогла ему, когда он оказался в беде?

Изменилось бы ваше отношение к мыши, если бы она забыла, что лев её пожалел, и не стала ему помогать? Почему?

Как вы понимаете смысл слова «взаимопомощь»? Приходилось ли вам в жизни встречаться с ситуациями, когда кто-то помогал друг другу? Часто ли в жизни встречаются такие ситуации?

Вы бы хотели, чтобы вам кто-то помог в трудную минуту? А как вы должны относиться к другим, чтобы помогали вам?

Учебные задания.

Обведите рамки с рисунками, на которых изображены главные герои рассказа.

Рисунок. Мышь	Рисунок. Кот	Рисунок. Лев

Определите последовательность событий. Что было сначала, что потом? Обозначьте цифрами 1, 2, 3.

	Рисунок. Лев в сетке, привязан к дереву
	Рисунок. Лев в сетке, привязан к дереву
	Рисунок. Лев в сетке, привязан к дереву

Прочитайте пословицы. Отметьте знаком «+» все пословицы, которые подходят к содержанию рассказа.

	Делай добро и жди добра.
	Доброе дело без награды не остаётся.
	Злой не верит, что есть добрые люди.
	За добро добром и платят.
	Злой человек — злее волка.
	На добрый привет добрый и ответ.

Найдите и подчеркните в тексте все слова с буквой «ш».

Придумайте ответ льва на последние слова мыши.

Работа в группах. Коллективное выполнение задания. Групповая презентация варианта ответа льва. Обсуждение.

В таблице представлена спецификация дидактических заданий. Для каждого из них выделено ключевое метапредметное умение, которое формируется в ходе выполнения учащимися определенных учебных действий. Дается краткое описание вариантов ответов учащихся.

Таблица – Спецификация заданий учебной ситуации «Взаимопомощь»

Вопросы и учебные задания	**Формируемое метапредметное умение (ведущее, ключевое)**	**Описание вариантов ответов**
Вопросы для осмысления содержания текста		
Какое доброе дело мышь сделала для льва?	Умение извлекать из прочитанного текста информацию, заданную в явном виде	Ответ опирается на содержание рассказа. Например: «Мышь перегрызла верёвку и освободила льва, которого связали охотники».
Почему мышь решила помочь льву?	Умение извлекать из прочитанного текста информацию и интерпретировать её	Ответ опирается на содержание рассказа. Например: «Мышь помогла льву, потому что он её не съел, отпустил. Она пообещала льву тоже добро сделать»
Как вы думаете, почему лев засмеялся, когда мышь пообещала сделать ему добро?	Умение извлекать из прочитанного текста информацию и интерпретировать её	Ответ опирается на содержание рассказа и представления, основанные на личном опыте. Например: «Лев смеялся, так как мышь мала. Он не думал, что маленькая мышь сможет помочь огромному зверю»

Вопросы и учебные задания	Формируемое метапредметное умение (ведущее, ключевое)	Описание вариантов ответов
Подумайте, обязательно ли быть большим, чтобы делать добро другим?	Умение сопоставлять информацию, полученную из разных источников, с имеющимся жизненным опытом	Ответ опирается на представления, основанные на личном опыте
Вам понравилось, что мышь не забыла поступок льва и помогла ему, когда он оказался в беде?	Умение строить оценочные суждения на основе восприятия прочитанного текста; выражать свои чувства, оценивать поступки героев произведения	Ответ опирается на содержание рассказа и представления, основанные на личном опыте
Изменилось бы ваше отношение к мыши, если бы она забыла, что лев её пожалел, и не стала ему помогать? Почему?	Умение строить оценочные суждения на основе восприятия прочитанного текста; выражать свои чувства, оценивать поступки героев произведения, прогнозировать развитие событий	Ответ опирается на содержание рассказа и представления, основанные на личном опыте
Как вы понимаете смысл слова «взаимопомощь»? Приходилось ли вам в жизни встречаться с ситуациями, когда кто-то помогал друг другу? Часто ли в жизни встречаются такие ситуации?	Умение сопоставлять информацию, полученную из разных источников, с имеющимся жизненным опытом	Ответ опирается на содержание рассказа и представления, основанные на личном опыте
Вы бы хотели, чтобы вам кто-то помог в трудную минуту? А как вы должны относиться к другим, чтобы помогали вам?	Умение прогнозировать свою деятельность в подобной жизненной ситуации на основе усвоенных образцов поведения и ценностных ориентиров	Ответ опирается на представления, основанные на личном опыте

Вопросы и учебные задания	Формируемое метапредметное умение (ведущее, ключевое)	Описание вариантов ответов
Учебные задания		
1. Обведите рамки с рисунками, на которых изображены главные герои рассказа	Умение извлекать из прочитанного текста информацию, заданную в явном виде	Обведены рамки с рисунками «мышь», «лев»
2. Определите последовательность событий. Что было сначала, что потом? Обозначьте цифрами 1, 2, 3	Умение извлекать из прочитанного текста информацию и сопоставлять ее с сюжетными рисунками, определяя последовательность событий	Указана правильная последовательность событий: 1 – лев поймал мышь; 2 – охотники поймали льва; 3 – мышь перегрызла верёвку
3. Прочитайте пословицы. Отметьте знаком «+» все пословицы, которые подходят к содержанию рассказа	Умение сопоставлять информацию, полученную из разных источников; оценивать содержание высказываний	Знаком «+» отмечены пословицы: «Делай добро и жди добра», «Доброе дело без награды не остаётся», «На добрый привет добрый и ответ»
4. Найдите и подчеркните в тексте все слова с буквой «ш»	Умение применять освоенные способы действия для решения учебно-практической задачи	Подчеркнуто 8 слов с буквой «ш»
5. Придумайте ответ льва на последние слова мыши	Умение участвовать в групповой коммуникации, строить устное высказывание с опорой на полученную из различных источников информацию и личный опыт; прогнозировать развитие событий	Предложенные варианты ответа льва на слова мыши опираются на содержание рассказа и представления, основанные на личном опыте учащихся

УДК 373.31

ФАЛЬКЛОР ЯК СРОДАК ФАРМІРАВАННЯ МАЎЛЕНЧА – КАМУНІКАТЫЎНАЙ КАМПЕТЭНЦЫІ МАЛОДШЫХ ШКОЛЬНІКАЎ НА ЎРОКАХ БЕЛАРУСКАЙ МОВЫ

Шылава А.С., Мурашка Н.У.
Беларускі дзяржаўны педагагічны ўніверсітэт імя Максіма Танка
г. Мінск, Рэспубліка Беларусь

Анатацыя. Праблема фарміравання маўленча-камунікатыўнай кампетэнцыі на І ступені агульнай сярэдняй адукацыі выклікае неабходнасць пошуку і ўкаранення новых падыходаў і інтэнсіўных адукацыйных тэхналогій, якія спрыяюць эфектыўнаму засваенню ведаў і забяспечваюць дасягненне загадзя спраектаваных вынікаў на аснове ўзаемадзеяння суб'ектаў дзейнасці, а таксама фарміраванню вучэбнай дзейнасці малодшых школьнікаў.

Ключавыя словы: маўленча-камунікатыўная-кампетэнцыя, фальклор, тэхналогія калектыўнага ўзаеманавучання.

Annotation. The problem of formation of communicative competence at the 1st stage of General secondary education causes the need to find and implement new approaches and intensive educational technologies that contribute to the effective assimilation of knowledge and ensure the achievement of pre-designed results based on the interaction of actors, as well as the formation of educational activities of younger students.

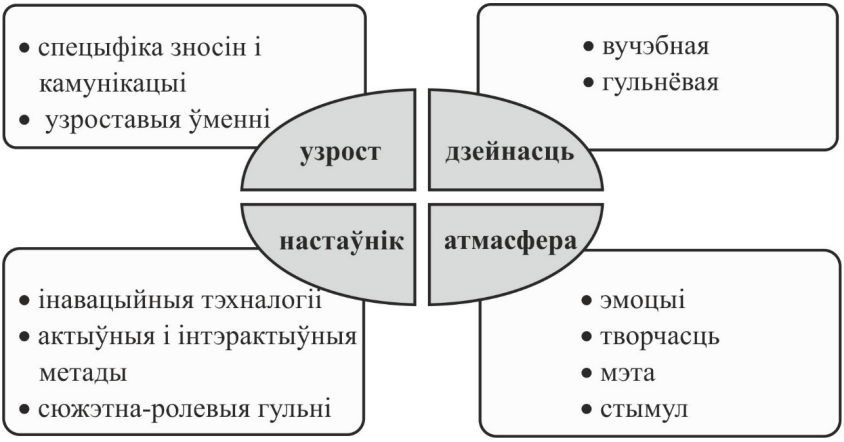
Keywords: communicative competence, folklore, technology of collective mutual learning.

Адной з актуальных праблем на І ступені агульнай сярэдняй адукацыі з'яўляецца фарміраванне маўленча-камунікатыўнай кампетэнцыі ў малодшых школьнікаў на ўроках беларускай мовы.

Пад тэрмінам «маўленча-камунікатыўная кампетэнцыя» мы разумеем уменне карыстацца мовай у розных сітуацыях маўленчых зносін [1, с. 73].

Фармаванне маўленча-камунікатыўнай кампетэнцыі малодшых школьнікаў на ўроках беларускай мовы будзе больш эфектыўным, калі настаўнік у сваёй працы будзе ўлічваць фактары паспяховасці і эфектыўнасці яе фарміравання, прадстаўленыя намі на рысунку.

Сучасная педагогіка і псіхалогія ў якасці сродкаў фарміравання камунікатыўных уменняў і маўлення прапануе выкарыстоўваць гульнёвыя тэхналогіі. Гэта наводзіць нас думку аб выкарыстанні фальклору ў якасці сродку фарміравання маўленча-камунікатыўнай кампетэнцыі. Пад тэрмінам «фальклор» мы разумеем як вусную народную творчасць, так сістэму каштоўнасцей народа і сістэму выхавання маладога пакалення.



Рысунак – Фактары паспяховасці і эфектыўнасці фармавання маўленча-камунікатыўнай кампетэнцыі

Каштоўнасць фальклору як педагагічнага сродку вызначаецца:

– натуральным, беспрымусовым уздзеяннем на дзяцей дзякуючы сродкам выразнасці;

– даступнасцю для дзяцей з розным узроўнем развіцця;

– стымуляваннем развіцця творчых здольнасцей асобы;

– эмацыйна-эстэтычнай пераемнасцю паміж дарослымі і дзецьмі.

Сучасная адукацыя накіравана на эфектыўны пошук шляхоў, якія б спрыялі фарміраванню маўленча-камунікатыўнай кампетэнцыі ў малодшых школьнікаў, і, так сама, на выкарыстанне інтэнсіўных адукацыйных тэхналогій.

Адной з такіх тэхналогій на нашу думку з'яўляецца тэхналогія калектыўнага ўзаемнавучання або калектыўны спосаб навучання А.Р. Рывіна, В.К. Дзьячэнкі [2, с. 41]. Аб выкарыстанні гэтай тэхналогіі ў навучальным працэсе падрабязна напісана ў даследаваннях В.К. Дзьячэнкі, А.С. Шылавай [3, с. 23-42]. Пакажам магчымасці вывучэння фальклорных твораў праз тэхналогію калектыўнага ўзаемнавучання на розных этапах урока беларускай мовы.

Кожны настаўнік пачатковых класаў мае свае варыянты пачатку ўрока, але мы прапануем больш творча падысці да гэтай часцы ўрока і з самага яго пачатку актыўна ўключаць вучняў у працу, павялічваючы іх слоўнікавы запас. Фальклор – гэта невычэрпная крыніца, якая дае нам шмат варыянтаў вітанняў, напрыклад:

– Маё вам прывітанне!

– Як вы жывы – дужы на гэтай сцюжы?

– З панядзелкам (аўторкам і г.д.) вас!

– Добры дзень добрым людзям! і г.д.

Зразумела, что з самага пачатку такая форма вітання, згодна з тэхналогіяй калектыўнага ўзаеманавучання, будзе мець групавую форму навучання, але паступова неабходна пераходзіць на парную форму.

Такую ж працу патрэбна праводзіць і на апошнім этапе ўрока, калі пасля падвядзення вынікаў урока настаўнік развітваецца. Тут, замест звычайнага «урок скончаны», можна развітвацца, напрыклад, з урокам беларускай мовы да наступнага раза. Прыкладам такога развітвання можа быць:

– Да хуткай сутрэчы!

– Усяго найлепшага!

– Усяго добрага!

– Гладкай вам дарожкі! і г.д.

Выкарыстанне фальклорнага матэрыялу на астатніх этапах урока ў рамках тэхналогіі калектыўнага ўзаеманавучання патрабуе грунтоўнай падрыхтоўкі настаўніка да кожнага ўрока. Настаўнік павінен падбіраць матэрыял так, каб ён дакладна адпавядаў мэце і задачам урока, тэме ўрока, узросту вучняў.

Актуалізацыя ведаў *і* ўменняў вучняў. Частка ўрока, дзе настаўнік узнауляе раней вывучаны матэрыял. Тут магчыма выкарыстанне прыказак і прымавак, загадак, у якіх зашыфраваны патрэбныя для настаўніка словы.

Для прыкладу возьмем тэму ўрока беларускай мовы 1 класа «Я і навакольны свет. Надвор'е, з'явы прыроды». На гэтым этапе ўрока мы можам выкарыстоўваць загадкі пра з'явы прыроды, або прыказкі і прымаўкі, у якіх гаворыцца аб іх.

Напрыклад, загадкі:

– Глянеш – заплачеш, а яму ўсе рады. (Сонца);

– Стукае, грукае, а нідзе яго не відаць. (Гром) [4].

Ці прыказкі і прымаўкі:

– Завірухі і мяцелі ў лютым наляцелі;

– Хмары не будзе – гром не ўдарыць [4].

Пры выкарыстанні тэхналогіі калектыўнага ўзаеманавучання на дадзеным этапе ўрока магчыма выкарыстанне ўсіх формаў арганізацыі навучальнага працэсу ад індывідуальнай да калектыўнай.

Маўленчая размінка. Для дадзенага этапу ўрока больш за ўсё падыходзяць скорагаворкі, якія так сама могуць выкарыстоўвацца ў тэхналогіі калектыўнага ўзаеманавучання ў розных формах арганізацыі навучальнага працэсу.

Прыведзем прыклыды скорагаворак:

– Руды гарбаты Рыгор гроб грыбы граблямі;

– Ткач тчэ тканіну на хустку Антаніне [5, с. 117].

Тэхналогія калектыўнага ўзаеманавучання дае нам некалькі варыянтаў выкарыстання скорагаворак на дадзеным этапе ўрока. Тут можна выкарыстоўваць групавую і парную формы арганізацыі працы. Мэтазгодна пачынаць з парнай формы, паколькі яна з'яўляецца больш простай па арганізацыі і больш легкай для асваення вучнямі.

Вывучэнне новай тэмы. Гэтая частка ўрока павінна строга адпавядаць зместу вучэбнай праграмы. Безумоўна, выкарыстанне тэхналогіі калектыўнага ўзаеманавучання тут магчыма і неабходна для інтэнсіфікацыі адукацыйнага працэсу. Паколькі нам цікавы магчымасці выкарыстання фальклорнага матэрыялу ў рамках тэхналогіі калектыўнага ўзаемавывучэння на ўроках беларускай мовы, а на гэтым этапе ўрока гэта не заўсёды з'яўляецца магчымым, то гэтую частку ўрока мы не будзем закранаць. Адзначым толькі, што, пры жаданні, для пераходу да вывучэння новага матэрыялу кожны настаўнік заўсёды можа знайсці свой спосаб фрагментарнага выкарыстання фальклорнага матэрыялу ў рамках дадзенай тэхналогіі.

Замацаванне вывучанага. На дадзеным этапе ўрока як нельга лепш падыдуць тыя віды работ, якія прапануюцца ў кнізе «Вучым радасна, паспяхова, з цікавасцю і ўсмешкай» [3, с. 23-42]. Аднак мы разгледзім іх зноў толькі з пункту гледжання выкарыстанне фальклорнага матэрыялу.

Для прыкладу прывядзем парную работу па напісанні ўзаемнай дыктоўкі, дзе адна група дыктуе пачатак прыказкі, прымаўкі або прыкметы, другая дапісвае яе заканчэнне і падкрэслівае зычныя гукі. Потым правяраюць і мяняюцца ролямі.

– Прыйдзе люты – спытае, (як абуты);

– У лютым востры мароз – (каротк<u>ая</u> зім<u>а</u>) [5, с. 116].

У дадатак да вышэйапісаных відаў работ можна дадаць заданні, накіраваныя на развіццё маўлення. Для гэтага падыйдуць невялікія па аб'ёме казкі, небыліцы, загадкі.

Такім чынам, фальклорны матэрыял у рамках тэхналогіі калектыўнага ўзаеманавучання можа быць выкарыстаны на розных этапах урока бе-

ларускай мовы, што робіць урок больш займальным і цікавым для малодшых школьнікаў; інтэнсіўныя тэхналогіі навучання могуць стаць адным з выніковых сродкаў фарміравання маўленча-камунікатыўнай кампетэнцыі ў малодшых школьнікаў.

📖 *Спіс выкарыстаных крыніц*

1. Кузнецова, В. В. Коммуникативно-речевая компетенция – основа профессиональной культуры учителя / В. В. Кузнецова. // Человек и образование. – 2010. – № 2. – С. 71–73.

2. Интенсивное обучение: технологии организации образовательного процесса : практическое руководство / И. В. Шеститко [и др.]; рец. О. В. Клезович. – Светлая роща : ИППК МЧС Респ. Беларусь, 2014. – 136 с.

3. Шилова, Е. С. Учим радостно, успешно, с интересом и улыбкой. 1-4 классы : методическое пособие для учителей : в пяти книгах : книга 1 / Е. С. Шилова. – Минск : Адукацыя і выхаванне, 2017. – 136 с.

4. Барташэвіч, Г. А. Дзіцячы гульнёвы фальклор / Г. А. Барташэвіч // Малыя жанры. Дзіцячы фальклор / Т. В. Валодзіна [і інш.] ; навук. рэд.

А. С. Фядосік. – Мінск, 2004. – 432 с.

5. На нова лета… : метадычныя распрацоўкі настаўнікаў этнашколы ў Сеніцы. – Мінск : Таварыства беларускай мовы імя Ф. Скарыны, 2003. – 128 с.

УДК 372.4

КАМПАНЕНТЫ МАЎЛЕНЧА-КАМУНІКАТЫЎНАЙ КАМПЕТЭНЦЫІ НА І СТУПЕНІ АГУЛЬНАЙ СЯРЭДНЯЙ АДУКАЦЫІ

Шыпіцына Д.

Беларускі дзяржаўны педагагічны ўніверсітэт імя Максіма Танка

г. Мінск, Рэспубліка Беларусь

Анатацыя. У артыкуле разглядаецца структура маўленча-камунікатыўнай кампетэнцыі на І ступені агульнай сярэдняй адукацыі

Ключавыя словы: маўленча-камунікатыўная кампетэнцыі, малодшыя школьнікі.

Annotation. The article discusses the structure of the voice-communication competence stage I on general education

Keywords: speech, communicative competence, junior high school students.

Адной з важнейшых задач пачатковай школы з'яўляецца рэалізацыя зместу праз інавацыйныя формы, метады, сродкі навучання, якія дазваляюць вырашаць адукацыйна-выхаваўчыя задачы на сучасным этапе навучання. Галоўным крытэрыем якасці адукацыі выступае сфарміраванасць пэўнага кола кампетэнцый, выкарыстанне якіх дапаможа навучэнцам ў практычнай дзейнасці і паўсядзённым жыцці. Па вызначэнні тэарэты-

ка кампетэнтнаснага падыходу А. В. Хуторскага «компетенция» (ад лац. competere – дамагацца адпавядаць, падыходзіць) – «готовность человека к мобилизациии знаний, умений и внешних ресурсов для эффективной деятельности в конкретной жизненной ситуации» [1].

Рэалізацыя кампетэнтнаснага падыходу ў навучанні беларускай мове на 1 ступені агульнай сярэдняй адукацыі праяўляецца ў накіраванасці працэсу фарміравання ў вучняў элементаў моўнай, маўленча-камунікатыўнай, лігвакультуралагічнай і сацыякультурнай кампетэнцый, якія забяспечваюць эфектыўнае засваенне мовы. Вопытныя педагогі пачатковых класаў і даследчыкі сцвярджаюць, што роля пачатковага навучання ў развіцці кампетэнцый вучняў мае вырашальнае значэнне для наступных звёнаў сярэдняй школы.

Маўленча-камунікатыўная кампетэнцыя асобы – гэта сістэма моўных, маўленчых, уласна камунікатыўных ведаў, уменнях і навыкаў, якія забяспечваюць гатоўнасць да свабоднага маўлення (стварэння выказвання) у працэсе камунікацыі [2]. Мы паспрабавалі апісаць структуру гэтай кампетэнцыі, карыстаючыся распрацоўкамі А. В. Хуторскага:

назва кампетэнцыі: маўленча-камунікатыўная;

тып кампетэнцыі ў агульнай іерархіі: маўленча-камунікатыўная кампетэнцыя адносіцца да міжпрадметных. Яе фарміраванне можа адбывацца як ў працэсе вывучэння мовы (у асноўным), так і на іншых прадметах. Аднак вядучае месца належыць урокам мовы і чытання;

кола рэальных аб'ектаў, па адносінах да якіх уводзіцца кампетэнцыя, складаюць 1) сказ, яго прыметы і віды; 2) галоўныя і даданыя члены сказа; 3) аднародныя члены сказа; 4) тэкст, яго тэма, асноўная думка, загаловак; 5) структурныя часткі тэксту; 6) план тэксту; 7) сродкі сувязі сказаў у тэксце; 8) тыпы тэкстаў;

сацыяльна-практычная абумоўленасць і значымасць кампетэнцыі: сфарміраванасць маўленча-камунікатыўнай кампетэнцыі дазволіць вучням валодаць разнастайнымі відамі маўленчай дзейнасці (гаварэннем, слуханнем, чытаннем, пісьмом), выбіраць патрэбны спосаб выказвання сваёй думкі, а таксама выкарыстоўваць моўныя адзінкі ў адпаведнасці з іх значэннем у розных сітуацыях зносін;

сэнсавыя арыентацыі вучня ў адносінах да дадзеных аб'ектаў: маўленча-камунікатыўная кампетэнцыя дазваляе эфектыўна мець зносіны з людзьмі, фарміруе здольнасці дзіцяці камунікатыўна функцыянаваць у адпаведнасці з умовамі маўленчай сітуацыі;

веды пра дадзенае кола рэальных аб'ектаў: 1) прыметы сказа: сэнс, інтанацыя, закончанасць; 2) правілы афармлення пачатку і канца сказа,

згакі прыпынку ў канцы сказа; 3) сказы апавядальныя, пытальныя і пабуджальныя, асаблівасці клічных сказаў; 4) прыметы галоўных і даданых членаў сказа; 5) прыметы аднародных членаў сказа, сродкі сувязі іх, правілы пастаноўкі знакаў прыпынку ў сказах з аднароднымі членамі; 6) прыметы тэксту (тэма, асноўная думка, загаловак); 7) часткі тэксту: пачатак, асноўная частка, заключная частка; 8) спосабы выражэння асноўнай думкі тэксту; 9) ролю плана пры стварэнні тэксту; 10) сродкі сувязі сказаў у тэксце і 11) асаблівасці тэкстаў розных тыпаў (апавяданне, апісанне, разважанне), іх будову;

уменні і навыкі, якія адносяцца да гэтага кола рэальных аб'ектаў: 1) вызначаць межы сказа, афармляць іх пісьмова; 2) правільна інтанаваць і ставіць знакі прыпынку ў сказах розных відаў; 3) правільна інтанаваць сказы з аднароднымі членамі сказа, вызначаць сродкі сувязі іх, ставіць знакі прыпынку ў сказе з аднароднымі членамі; 4) адрозніваць тэкст ад набору сказаў, вызначаць тэму, асноўную думку тэксту, падбіраць загаловак да тэксту; 5) падзяляць тэкст на часткі; 6) складаць план гатовага тэксту ці самастойнага выказвання; 7) знаходзіць сродкі сувязі ў тэксце; 8) адрозніваць тэкст-апавяданне, тэкст-апісанне, тэкст-разважанне; 9) падрабязна пераказваць вусна ці пісьмова па плане змест праслуханага ці прачытанага тэксту розных аб'ёмаў; 10) ствараць вусна і пісьмова ўласныя тэксты;

спосабы дзейнасці ў адносінах да дадзенага кола рэальных аб'ектаў: пад спосабамі дзейнасці мы разумеем метады і прыёмы працы з тэкстам. Аўтары сучасных падручнікаў па беларускай мове прапануюць наступныя віды заданняў: выказванне на прапанаваную настаўнікам тэму па апорных граматычных асновах, стварэнне вуснага выказвання на прапанаваную тэму шляхам дапаўнення граматычных асноў даданымі членамі, прапанаванымі настаўнікам, пашырэнне сказаў аднароднымі членамі, дапаўненне тэксту сказамі з аднароднымі членамі, вызначэнне сказаў з аднароднымі членамі ў праслуханым і прачытаным тэксце, пісьмовы пераказ прачытанага тэксту па калектыўна складзеным плане, вызначэнне меж сказаў у тэксце, знаходжанне сказаў сярод прапанаваных спалучэнняў і груп слоў, распазнаванне апавядальных, пытальных, пабуджальных, клічных сказаў у тэксце на слых, пабудова сказаў, розных па мэце выказвання і інтанацыі, складанне сказаў з прапанаваных слоў па малюнку, развіццё сказаў даданымі членамі па пытаннях, малюнках, вуснае апавяданне па малюнку або серыі малюнкаў і апорных словах, прапанаваных настаўнікам, выбар з тэксту і пераказ той яго часткі, якая

адпавядае пастаўленаму пытанню (выбарачны пераказ), слуханне тэксту, падзел на сэнсавыя часткі, вусны пераказ адной сэнсавай часткі,прачытаць і даказаць, што гэта тэкст, паставіць сказы ў патрэбнай паслядоўнасці, каб атрымаўся тэкст; назваць тэму тэкста, яго асноўную думку, расказаць пра загаловак тэксту, на што ён паказвае: на тэму ці асноўную думку, падабраць загаловак да тэксту, здагадацца па загалоўку, пра што пойдзе размова; адказаць на пытанні да тэксту, падзяліць яго на часткі; прыдумаць працяг тэксту па малюнкам; скласці план па малюнкам, да кожнай часткі тэксту, выправіць план тэксту, вусна пераказаць тэкст практыкавання, падрыхтаваць вуснае паведамленне, скласці апавяданне па малюнкам; вызначыць тып тэксту;

мінімальна неабходны вопыт дзейнасці вучня ў сферы дадзенай кампетэнцыі: для фарміравання маўленча-камунікатыўнай кампетэнцыі настаўніку пачатковых класаў неабходна ўлічваць узровень базавых моўных і маўленчых ведаў і ўменняў, камунікатыўны вопыт вучняў, іх слоўнікавы запас;

індыкатары-прыклады, узоры вучэбных і кантрольна-ацэначных заданняў: на нашу думку, раскрыццё гэтага кампанента кампетэнцыі патрабуе асобнага даследавання, заснаванага на аналізе праграм па мове, падручнікаў па гэтым прадмеце.

Такім чынам, фарміраванне маўленча-камунікатыўнай кампетэнцыі малодшых школьнікаў павінна быць у фокусе ўвагі настаўніка, бо дзякуючы ёй фарміруюцца ўніверсальныя веды, уменні і навыкі дзяцей, без якіх навучанне не мае сэнсу. У сувязі з гэтым сістэма навучання мове ў школе павінна забяспечыць, з аднаго боку, дастаткова высокі ўзровень ведаў па прадмеце, а з другога боку, навучыць вучняў ўмелым, камунікатыўна-мэтазгодным маўленчых зносінам у розных сферах іх жыццядзейнасці – навучальнай, пазнавальнай, нацыянальна-культурнай, бытавой і інш. Сфарміраванасць маўленча-камунікатыўнай кампетэнцыі малодшага школьніка з›яўляецца адным з найважнейшых паказчыкаў высокага ўзроўню валодання мовай.

Спіс выкарыстаных крыніц

1. Хуторской, А.В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций // Интернет-журнал «Эйдос». – 2005. – 12 декабря [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.eidos.ru/journal/2005/1212.htm. – Дата доступа: 21.10.2019.

2. Канцэпцыя вучэбнага прадмета “Беларуская мова” [Электронный ресурс] : загад М-ва адукацыі Рэсп. Беларусь, 29 мая 2009 г., № 675 // Документы. – Рэжым доступу: https://adu.by. – Дата доступу: 13. 09. 2019.

Проблемное поле «Инновации в начальном образовании: от идеи до реализации»

УДК 378.147

ФАРМІРАВАННЕ ДЫДАКТЫЧНАЙ ГАТОЎНАСЦІ БУДУЧЫХ НАСТАЎНІКАЎ ПАЧАТКОВАЙ ШКОЛЫ

Андарала А. І.,
кандыдат педагагічных навук, дацэнт, Беларускі дзяржаўны педагагічны ўніверсітэт імя Максіма Танка, г. Мінск;

Буцько М. А.,
кандыдат педагагічных навук, дацэнт,
Беларускі дзяржаўны тэхналагічны ўніверсітэт, г. Мінск

Анатацыя. У артыкуле разгледжаны шляхі ўдасканалення прафесійнай падрыхтоўкі будучых настаўнікаў малодшых класаў. Адным са шляхоў выступае выкарыстанне інтэрактыўных форм вывучэння дадактыкі пачатковай школы, якія дазваляюць істотна з'мяніць пазіцыю студэнтаў у працэсе іх прафесійнага станаўлення і тым самым забяспечыць эфектыўнасць правесійнай падрыхтоўкі будучых педагогаў.

Ключавыя словы: працэс навучання, інтэрактыўныя формы навучання, настаўнік пачатковых класаў, дыдактыка пачатковай школы.

Annotation. The article discusses the ways to improve professional training of future primary school teachers. One of the ways is to use interactive forms of studying primary school didactics which allow to change greatly the student's position in the process of their professional development and thereby to insure the efficiency of the professional training for future primary school teachers.

Keywords: learning process, interactive forms of studying, primary school teacher, primary school didactics.

Адной з найважнейшых і неабходных умоў паспяховага рашэння сацыяльна-культурных і сацыяльна-эканамічных задач, якія стаяць перад рэспублікай на сучасным этапе, з'яўляецца ўдасканаленне агульнай сярэдняй адукацыі. Гэта абумоўлена шэрагам праблем, звязаных з дынамічнымі зменамі, якія адбываюцца ў свеце, у беларускім грамадстве, у сферы дзейнасці чалавека, у асаблівасцях развіцця сучаснага школьніка і іншых фактараў, характэрных для нашага часу.

Ва ўмовах дынамічнага і паслядоўнага развіцця нацыянальнай сістэмы агульнай сярэдняй адукацыі побач са зменамі мэт, удасканаленнем зместу вучэбнай інфармацыі, зменамі спосабаў педагагічнай камунікацыі заканамерна ўзрастае роля педагагічных кадраў, якія павінны забяспечваць фарміраванне ў падрастаючага пакалення высокай агульнай

і прафесійнай культуры, здольнасцяў ставіць і вырашаць творчыя задачы, уменняў займаць актыўную сацыяльную пазіцыю. Гэта ў поўнай меры адносіцца і да настаўнікаў першай ступені агульнай сярэдняй адукацыі. Сёння пачатковай школе патрабуецца настаўнік новага тыпу, які спалучае ў сабе інавацыйны стыль мыслення, высокі ўзровень культуры і прафесіяналізму, здольны самастойна ўзнаўляць веды, павышаць сваю кваліфікацыю, знаходзіць новыя нестандартныя спосабы вырашэння прафесійных задач і рэалізоўваць іх на практыцы.

Узросшыя патрабаванні да асобасных і прафесійных якасцяў настаўніка пачатковай школы актуалізуюць праблему ўдасканалення падрыхтоўкі будучых настаўнікаў малодшых класаў.

Прафесійна-педагагічная падрыхтоўка будучага настаўніка пачатковага навучання ва ўніверсітэце як сістэма ўключае сукупнасць самастойных, але ўзаемаабумоўленых кампанентаў, кожны з якіх выконвае сваю спецыфічную задачу. Адным з найважнейшых кампанентаў сістэмы з'яўляецца дыдактычная падрыхтоўка будучага настаўніка. Змястоўны кампанент дыдактычнай падрыхтоўкі выступае як адносна самастойны раздзел зместу педагагічнай адукацыі, засваенне якога стварае ўмовы для авалодання асобай дыдактычнымі аспектамі педагагічнай дзейнасці.

Трэба адзначыць, што адзінства сярод даследчыкаў у азначэнні сутнасці і структуры паняцця "дыдактычная падрыхтоўка" не назіраецца. Мы падзяляем меркаванне тых даследчыкаў, якія пад дыдактычнай падрыхтоўкай разумеюць працэс, у аснову якога пакладзена дзейнасць. Гэта дазваляе разглядаць структуру дыдактычнай падрыхтоўкі з пазіцый дзейнаснага падыходу.

На ўзроўні тэарэтычнага абагульнення пад дыдактычнай падрыхтоўкай будучага настаўніка пачатковых класаў мы разумеем мэтанакіраваны працэс фарміравання дыдактычнай гатоўнасці спецыяліста. Мэтай дыдактычнай падрыхтоўкі з улікам патрабаванняў адукацыйнай практыкі і перспектыў яе развіцця з'яўляецца фарміраванне ў студэнтаў сістэмы дыдактычных ведаў, уменняў, навыкаў, цэннасна-эмацыянальных адносін, вопыту творчай дыдактычнай дзейнасці, дыдактычнага мыслення.

Ацэньваючы сучасны стан педагагічнай навукі ў аспекце дыдактычнай падрыхтоўкі настаўнікаў пачатковай школы, трэба адзначыць яе статычнасць, адставанне ад патрэб адукацыйнай практыкі. Увага даследчыкаў у асноўным засяроджана на разглядзе пытанняў дыдактычнай падрыхтоўкі настаўнікаў сярэдніх і старэйшых класаў агульнаадукацыйнай школы. Многія абагульняючыя працы, выдадзеныя ў савецкія

гады, успрымаюцца сёння як тэарэтычна састарэлыя (Ю. К. Бабанскі, В. А. Круцецкі, Т. С. Палякова, Л. С. Падымава, А. І. Шчарбакоў і інш.). Трэба адзначыць, што кола даследаванняў па праблемах дыдактычнай падрыхтоўкі, выкананых у паслясавецкі перыяд, даволі агранічанае. Працы апошніх гадоў носяць пераважнна прыкладны характар і ў значнай ступені грунтуюцца на ідэях і напрацоўках савецкага часу.

Разам з тым відавочна, што ва ўмовах мадэрнізацыі пачатковай школы выкарыстанне напрацовак папярэдніх гадоў павінна суправаджацца зменай мэт і зместу дыдактычнай падрыхтоўкі будучых настаўнікаў пачатковай школы. Гэта ў сваю чаргу прадугледжвае мадэрнізацыю дзеючых прынцыпаў, форм, метадаў і сродкаў навучання студэнтаў, патрабуе пошуку новых педагагічных тэхналогій, якія забяспечваюць стварэнне ў вучэбным працэсе прадметнага і сацыяльнага зместу будучай прафесійнай дзейнасці.

Эмпірычныя дадзеныя паказваюць, што ў масавай практыцы дыдактычная падрыхтоўка будучых настаўнікаў пачатковай школы, як і раней, арыентуецца на рэпрадуктыўныя спосабы авалодання дыдактычнымі ўменнямі, рэдка выкарыстоўваюцца інтэрактыўныя формы арганізацыі працэсу навучання, якія дазваляюць істотна змяніць пазіцыю студэнтаў і зрабіць іх рэальнымі суб'ектамі свайго прафесійнага станаўлення. У выніку маладыя педагогі адчуваюць значныя складанасці пры прыняцці прафесійных рашэнняў, пры мадэліраванні нестандартных спосабаў прафесійных дзеянняў, пры выбары аптымальнага рэжыму функцыянавання працэсу навучання.

Эфектыўнасць дыдактычнай падрыхтоўкі заканамерна залежыць ад умоў, у якіх яна адбываецца. Пад педагагічнымі ўмовамі адносна да дыдактычнай падрыхтоўкі будучых настаўнікаў малодшых класаў мы разумеем сукупнасць аб'ектыўных магчымасцяў зместу адукацыі, метадаў, арганізацыйных формаў і сродкаў навучання, якія забяспечваюць эфектыўнае вывучэнне вучэбнай дысцыпліны "Дыдактыка пачатковай школы".

Асаблівае месца пры вывучэнні дыдактыкі пачатковай школы як вучэбнай дысцыпліны ў прафесійнай падрыхтоўцы будучага настаўніка належыць арганізацыі ўзаемадзеяння ўдзельнікаў адукацыйнага працэсу.

Тэхналагічны кампанент дыдактычнай падрыхтоўкі, які выкарыстоўваецца выкладчыкам, павінен уключаць сінтэз педагагічных тэхналогій.

Найважнейшым рэсурсам павышэння дыдактычнай падрыхтоўкі будучых настаўнікаў пачатковых класаў з'яўляецца інтэрактыўнае вывучэнне дыдактыкі як вучэбнага прадмета. Сутнасць інтэрактыўных тэх-

налогій заключаецца ў тым, што працэс навучання арганізуецца на асновах пастаяннага актыўнага ўзаемадзеяння выкладчыка і студэнтаў, саміх студэнтаў на ўсіх этапах падрыхтоўкі і рэалізацыі заняткаў. Выкладчык у інтэрактыўным навучанні з'яўляецца арганізатарам працэсу навучання, кансультантам, які не "замыкае" вучэбны працэс на сабе. Вынікі навучання дасягаюцца за кошт сумесных намаганняў па рашэнні праблем на аснове аналізу абставін і сітуацый.

Інтэрактыўнае навучанне на практыцы рэалізуецца як асаблівая педагагічная тэхналогія з усімі характэрнымі для гэтага фенамена асаблівасцямі. Яно выступае як сукупнасць спосабаў (метадаў, прыёмаў, аперацый) педагагічнага ўзаемадзеяння, паслядоўная рэалізацыя якіх стварае ўмовы для развіцця ўдзельнікаў педагагічнага працэсу і прадугледжвае пэўны вынік. Інтэрактыўнае навучанне забяспечвае рашэнне наступных задач: актуалізацыю прафесійна-асобаснага патэнцыялу студэнтаў; прафесійнае развіццё будучых педагогаў; фарміраванне спецыяльных прафесійных ведаў, уменняў і навыкаў, дзеянняў, гэта значыць прафесійнай кампетэнтнасці; засваенне вопыту кваліфікаванага выканання прафесійнай дзейнасці; магчымасць суб'ект-суб'ектнага ўзаемадзеяння ўсіх удзельнікаў адукацыйнага працэсу.

Адным з эфектыўных метадаў інтэрактыўнага вывучэння дыдактыкі пачатковай школы з'яўляецца імітацыйная гульня. Базавай формай дзейнасці ў рамках такой мадэлі з'яўляецца квазіпрафесійная дзейнасць. Ралявая гульня з'яўляецца своеасаблівай рэпетыцыяй педагагічнай дзейнасці будучых настаўнікаў. Яна дае магчымасць "прайграць сітуацыю" вучэбна-выхаваўчага працэсу на ўроку з розных пазіцый (з пазіцыі настаўніка або пазіцыі вучня), што дазваляе зразумець псіхалогію яе ўдзельнікаў і, у сваю чаргу, набыць пэўны вопыт прафесійнай дзейнасці.

Значным адукацыйным патэнцыялам пры вывучэнні дыдактыкі пачатковай школы валодае тэхналогія сітуацыйнага навучання. Гэту тэхналогію ў кантэксце дыдактычнай падрыхтоўкі будучых настаўнікаў пачатковай школы мы разглядаем як спецыяльна арганізаванае навучанне, у аснову якога пакладзены аналіз канкрэтнай педагагічнай сітуацыі як асноўнай дыдактычнай адзінкі шляхам выкарыстання традыцыйных і інтэрактыўных метадаў навучання. Аналіз прапанаванай сітуацыі дазваляе змясціць цэнтр увагі з прадмета, які вывучаецца, на студэнта, што ў рэшце рэшт садзейнічае развіццю творчых здольнасцяў студэнтаў, фарміраванню іх сітуацыйнага мыслення, уменняў выкарыстоўваць тэарэтычныя веды на практыцы ў працэсе прыняцця правільных аператыўных рашэнняў.

Якасці дыдактычнай падрыхтоўкі будучых настаўнікаў у значнай ступені садзейнічае выкарыстанне тэхналогіі кантэкстнага навучання. Яго сутнасць заключаецца ў здзяйсненні навучальнага працэсу ў кантэксце будучай прафесійнай дзейнасці шляхам вырашэння канкрэтных прафесійных задач. Засваенне зместу навучання адбываецца не шляхам простай перадачы студэнтам інфармацыі, а ў працэсе яго асабістай матывацыйнай актыўнасці. Такім чынам, у кантэкстным навучанні асноўны акцэнт робіцца на фарміраванні прафесійнай матывацыі студэнта.

Практыка сведчыць, што эфектыўнасць правядзення інтэрактыўных практычных заняткаў па дыдактыцы пачатковай школы забяспечваецца пры умовах, калі выкладчык: падрыхтаваны да распрацоўкі, рэалізацыі і карэкцыі вучэбна-метадычнага забеспячэння інтэрактыўнага навучання; стымулюе рознымі спосабамі інтарэс студэнтаў да прафесійнай педагагічнай дзейнасці і ўлічвае іх патрэбу ў разнастайных формах узаемадзеяння; падтрымлівае спрыяльную атмасферу ў працэсе ўзаемадзеяння на занятках; абгрунтавана спалучае традыцыйныя і нетрадыцыйныя, актыўныя і інтэрактыўныя формы арганізацыі заняткаў.

Уключэнне студэнтаў ў інтэрактыўныя формы вывучэння дыдактыкі дазваляе многім з іх раскрыцца, выявіць творчыя і прафесійныя здольнасці.

Як сведчыць практыка, мэтанакіраванае выкарыстанне тэхналогій інтэрактыўнага навучання на занятках па дыдактыцы пачатковай школы дазваляе:

– аблегчыць працэс засваення праграмнага матэрыялу;

– актывізаваць вучэбную дзейнасць студэнтаў;

– фарміраваць навыкі аналізу вучэбнай інфармацыі, творчага падыходу да засваення вучэбнага матэрыялу;

– фарміраваць уласнае меркаванне, правільна выказваць яго і аргументаваць;

– мадэліраваць розныя вучэбныя сітуацыі і ўзбагачаць уласны вопыт прафесійнай дзейнасці праз уключэнне ў розныя прафесійныя сітуацыі;

– умець слухаць іншых студэнтаў, паважаць альтэрнатыўныя думкі;

– наладжваць канстуктыўныя адносіны ў групе, вызначаць сваё месца ў ёй, пазбягаць канфліктаў, знаходзіць кампрамісы;

– знаходзіць рацыянальныя шляхі вырашэння прафесійных задач, фарміраваць навыкі праектнай дзейнасці, выканання творчых заданняў.

УДК 373.3

ОТ ИДЕИ К ИССЛЕДОВАНИЮ: КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА

Ладеева А.В.
ГУО «Средняя школа № 40 г. Могилева»
г. Могилев, Республика Беларусь

Аннотация. Современное образование ориентировано не на трансляцию (передачу) знаний, а на выявление, развитие, рост творческих интересов и способностей каждого ребенка, стимулирование его самостоятельной продуктивной учебной деятельности, формирование умения собирать необходимую информацию, пользоваться ею, проводить элементарные исследования, выдвигать гипотезы, делать выводы и умозаключения. Достичь этого помогает исследовательская деятельность.

Ключевые слова: исследование, саморазвитие, личность.

Annotation. Modern education is focused not on the transmission (transmission) of knowledge, but on the identification, development, growth of creative interests and abilities of each child, stimulating his independent productive educational activities, forming skills to collect the necessary information, to use it, to carry out elementary research, to put forward hypotheses, to draw conclusions and conclusions. Research helps to achieve this.

Keywords: Research, self-development, personality.

Особенность современного мира – высокая динамичность. Происходящие вокруг перемены столь интенсивны и так стремительны, что человеку всё реже удаётся сохранять гармонию с окружающим, используя старые привычные поведенческие модели. Повседневная жизнь требует от каждого из нас проявления поисковой активности. От современного образования требуется уже не простое фрагментарное включение методов исследовательского обучения в образовательную практику, а целенаправленная работа по развитию исследовательских способностей, специально организованное обучение детей умениям и навыкам исследовательского поиска. Это важно ещё и потому, что самые ценные и прочные знания добываются самостоятельно, в ходе собственных творческих изысканий. В процессе исследовательской деятельности реализовывается проблемное обучение, развивается теоретическое мышление и воображение, учащиеся обучаются групповому взаимодействию. Использование в обучении методов и приемов исследовательской деятельности учащихся позволяет педагогу не столько учить детей, сколько учить учиться, направлять их познавательную деятельность, стимулировать интерес ребят к постановке и решению новых проблем, которые требуют не только практического применения уже полученных знаний, но и при-

обретения новых в рамках небольшого самостоятельного исследования. Дети готовятся к весьма серьезному учебному труду на следующей ступени образования: учатся элементарно исследовать проблему, ищут информацию по теме в разных источниках: справочниках, энциклопедиях, словарях [1].

По С.Л. Рубинштейну учение вообще есть «совместное исследование, проводимое учителем и учеником». Таким образом, задача педагога – создать предметно-развивающую образовательную среду для развития авторской позиции юного исследователя, где на каждом этапе исследований необходимо дать ученику набор специальных исследовательских знаний, умений, определенную самостоятельность и свободу для активного познания мира, использования и преобразования своего субъектного опыта, организации диалога, поиска ответов на вопросы.

Педагог, использующий методы и приемы исследовательской деятельности, может научить ребенка даже тому чего, не умеет сам. Учителю следует развивать свои способности и быть творческим педагогом – исследователем, а не носителем всех знаний на свете. Учитель не всегда знает ответы на все вопросы, но он должен уметь находить любые ответы и уметь научить этому детей. У ученика должна сформироваться внутренняя мотивация, через создание условий для исследовательского обучения. Это и есть переход от объектно-субъектной образовательной деятельности к субъект-субъектным отношениям для совместного постижения окружающей действительности, раскрытия личностных смыслов в паре «учитель-ученик». Использование исследовательской деятельности обеспечивает развитие необходимых для дальнейшего обучения способностей детей и, что очень важно не лишает младших школьников интереса к обучению в школе, позволяет продвигаться в саморазвитии, находить стимулы для самостоятельного поиска, а также развивать коммуникативность, креативность, толерантность. Результат будет получен, если заинтересовать ребенка, вовлечь его в атмосферу деятельности. Пусть учащиеся не сделают новых открытий, они повторяют путь исследователя. Помочь ученикам найти себя как можно раньше – одна из важнейших задач учителя. Формируется исследовательская культура постепенно, с учетом возрастных особенностей учащихся.

Перед учителем стоит задача с первого класса развивать любознательность через различные виды деятельности, например, игровую, поддерживать исследовательскую активность детей, учить ставить вопросы, используя кубик Блума, находить проблему, высказывать предположения,

наблюдать, сравнивать, выделять главное, делать простейшие выводы, т.е. активно развивать мыслительные процессы.

Во втором классе расширяются представления об особенностях деятельности исследователя. И здесь важно умение учителя поддерживать инициативу, активность и самостоятельность школьников. Вместе с детьми найти тему мини – исследования, развивать умение вести учебную дискуссию, учить искать пути решения проблемы, работать с информацией, анализировать, формулировать выводы, оформлять результаты исследования, выступать с сообщениями по плану, алгоритму.

В третьем и четвёртом классах продолжается обогащение исследовательского опыта учащихся через использование методов и приемов исследовательской деятельности на уроках, коллективное и индивидуальное выполнение и защиту исследовательских работ. Также дети учатся экспериментировать, что существенно повышает эффективность образовательного процесса. Проводя опыты, практические работы и многое другое, ученики реально становятся маленькими исследователями. Именно так учитель формирует творческое мышление, обучает рациональным приемам умственной деятельности, а главное учит проявлять инициативу, самостоятельность в принятии конкретных решений. Во время коллективной деятельности учит больше рассуждать, размышлять, дискутировать, экспериментировать, открывать новые подходы к решению проблемы. Эта позиция ученика очень актуальна для современной школы. А коммуникативные качества и навыки сотрудничества, сотворчества очень важны для их будущей профессиональной деятельности. Если весь материал давать в готовом виде, то значительно уменьшаются шансы развития способностей учащихся.

Сегодня в начальной школе накоплен опыт организации исследовательской работы, реализуется переход от малоэффективных традиционных форм фронтальной работы к индивидуальной, интеллектуально-творческой, учебно-исследовательской деятельности учащихся, совместному партнёрству учителя и ученика, их активному научному поиску комплексных знаний для создания своего нового интеллектуального продукта. Стало традиционным проведение школьного конкурса «Я – исследователь». Выступления младших школьников на районных и городских конкурсах убеждают в том, что уже с начальной школы можно эффективно заниматься исследовательской работой. Учеников нам педагогам хочется видеть думающими, с хорошим багажом знаний, умений и навыков, творческими, способными анализировать любую жизненную ситуацию, умеющими преодолевать трудности, ставить цели, их доби-

ваться, искать разные способы действий, конструктивные пути разрешения проблем, позитивно относиться к окружающим людям.

🕮 *Список использованных источников*

1. Леонтович, А.В. Учебно-исследовательская деятельность школьников как модель педагогической технологии / А.В. Леонтович // Народное образование. – 1999. – № 10. – с.152–158.

2. Савенков, А.И. Маленький исследователь: как научить младшего школьника приобретать знания / А.И. Савенков. – Ярославль. Академия развития: Академия холдинг, 2002. – 208 с.

УДК 78.03

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ КАРЛА ОРФА НА ФАКУЛЬТАТИВНЫХ ЗАНЯТИЯХ МУЗЫКАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

Никитенко С.М.

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

г. Минск, Республика Беларусь

Аннотация. Статья посвящена анализу основных принципов педагогической концепции Карла Орфа и особенностям развития творческих способностей учащихся в условиях рассматриваемой системы. В качестве общетеоретической базы исследования определены труды Карла Орфа.

Ключевые слова: Карл Орф, факультативные занятия, музыка, элементарное музицирование, начальная школа.

Annotation. The article is devoted to the analysis of the basic principles of the pedagogical concept of Karl Orff and the peculiarities of the development of creative abilities of students in the conditions of the considered system. The works of Karl Orff are defined as the General theoretical basis of the study.

Keywords: Karl Orff, elective classes, music, elementary music playing, elementary school.

На современном этапе развития нашего общества, особое значение приобретает воспитание разносторонне-развитой, нравственно-зрелой, творческой личности [1, с. 18]. Становление творческой индивидуальности в младшем школьном возрасте является важным условием дальнейшего полноценного развития. Творческий ребёнок способен на неожиданные открытия, которые будут толчком для движения вперёд.

Поиск новых путей развития креативности и творческих способностей требует постоянного совершенствования методики музыкального воспитания. Урок музыки, факультативные занятия, внеклассные и внешкольные музыкальные развлечения создают уникальную возможность каждому ребёнку раскрыть и реализовать свои способности и возможности.

Остановимся на факультативных занятиях музыкальной направленности в общеобразовательной среде. Неотъемлемым видом деятельности современного занятия музыкой в начальном образовании, бесспорно, является элементарное музицирование. Музицирование как один из видов музыкальной деятельности зародилось еще в древности, когда люди верили в целебную силу музыкальных звуков и через игру на музыкальных инструментах пытались выразить себя, проявить свою индивидуальность. В наше время навыки творческого музицирования стали востребованными в практической деятельности музыкантов в сфере массового музыкального воспитания и образования [2].

Понятие «элементарное музицирование» ввел немецкий композитор и педагог К. Орф. Термин «элементарный» не значит простой и примитивный, К. Орф дает ему такое объяснение: «относящийся к элементам, к основам вещества, первозданный, изначальный». «Элементарная музыка – это не музыка сама по себе: она связана с движением, танцем и словом; ее нужно самому создавать, в нее нужно включаться не как слушателю, а как ее участнику. Она не знает крупных форм архитектоники; она связана с небольшими хороводными формами и с простым видом рондо, каждый способен ее изучить и пережить; она близка детям» [3, с. 115].

Определяющими идеями музыкально-воспитательной системы К. Орфа является синтез звучащего слова, пения, жеста, танцевально-ритмического начала и музыкальной атмосферы, которая помогает охарактеризовать происходящее действие. Идея методической концепции К. Орфа отвечает гуманистической направленности – это высвобождение природных сил личности. Поэтому в его методике большое место отводилось детскому творчеству, что «создает атмосферу радости, формирует личность, воспитывает человечность, стимулирует развитие созидательных способностей…» [4, с. 12].

Главенствующим элементом системы выступают приёмы элементарного музицирования. Опираясь на игру, как ведущую форму художественной деятельности детей, музицирование позволяет им проявлять свою активность и индивидуальность. Музицирование рождается во времени, а значит, полно неожиданностей, новизны. Оно предоставляет ребенку возможность, вне зависимости от его способностей, самому оперировать звуками, выражать свое видение мира, свои ощущения, познать радость творчества.

В системе элементарного музицирования выделяют целый ряд разнообразных форм, приемов, видов деятельности, дидактических средствах, которые используются на уроках музыки. Среди них:

– звучащие жесты;

– элементарная импровизация;
– музыкально-ритмические движения;
– элементарный театр;
– игра на детских музыкальных инструментах [20, с. 198].

Интеграция приемов и методов элементарного музицирования на факультативных занятиях музыкальной направленности создает предпосылки для образовательного процесса, способствуя эффективному формированию культуры личности. Музыкальное образование, осуществляемое в подобном интегративном поле предполагает активное вовлечение учащихся в процессы культуротворчества.

С целью выявления уровня влияния системы Карла Орфа на развитие творческих способностей детей младшего школьного возраста на базе Государственного учреждения образования «Гимназия № 74 г. Минска», было проведено исследование, в котором приняли участие 30 учащихся 2 «А» и 2 «Б» классов. Возраст участников исследования – 8 лет. В контрольную группу вошли 15 учащихся 2 «А» класса, в экспериментальную группу вошли 15 учащихся 2 «Б» класса. В экспериментальную группу вошли учащиеся, с которыми проводились факультативные занятия музыки с внедрением элементов системы обучения Карла Орфа, а в контрольную – учащиеся, занимающиеся по программе, не охватывающей элементов вышеуказанной системы.

Исследование и анализ уровня развития творческих способностей младших школьников проводились по авторским методикам А.В. Кислова и Е.Л. Пчёлкиной. [6, с. 14].

Исследование проводилось в три этапа: констатирующий эксперимент, на котором выявлялся уровень развития творческих способностей детей до начала специальных занятий; формирующий этап, на котором в экспериментальной группе проводились занятия музыкой по системе К. Орфа; контрольный эксперимент, в котором определялся уровень развития творческих способностей детей после проведения специальных занятий музыкой по системе К. Орфа.

Проанализируем средний показатель развития умения рассуждать и делать выводы в обеих группах на констатирующем этапе эксперимента (таблица 1).

Таблица 1 – Средний показатель развития умения рассуждать и делать выводы

Группа	Средний показатель
Контрольная группа	3,7
Экспериментальная группа	3,0

Таким образом, средний показатель уровня развития умения рассуждать и делать выводы у младших школьников контрольной группы на 0,7 балла выше, чем у учащихся экспериментальной группы.

Проанализируем средний показатель развития умения рассуждать и делать выводы на контрольном этапе исследования (таблица 2).

Таблица 2 – Средний показатель развития умения рассуждать и делать выводы, контрольный этап

Группа	Средний показатель
Контрольная группа	3,9
Экспериментальная группа	5,7

Таким образом, средний показатель уровня развития умения рассуждать и делать выводы у младших школьников контрольной группы увеличился лишь на 0,2 балла выше, у учащихся экспериментальной группы данный показатель вырос на 2,7 балла.

Проанализируем средний показатель развития умения рассуждать и делать выводы в обеих группах на констатирующем этапе (таблица 3).

Таблица 3 – Средний показатель развития находчивости

Группа	Средний показатель
Контрольная группа	**6,3**
Экспериментальная группа	5,3

Таким образом, средний показатель уровня развития находчивости у младших школьников контрольной группы на 1 балл выше, чем у учащихся экспериментальной группы.

Проведем сравнительный анализ среднего показатель развития находчивости на контрольном этапе исследования (таблица 4).

Таблица 4 – Средний показатель развития находчивости, контрольный этап

Группа	Средний показатель
Контрольная группа	6,4
Экспериментальная группа	9,3

Таким образом, в контрольной группе исследуемых данный показатель увеличился незначительно, лишь на 0,1 балла, в то время как в экспериментальной группе данный показатель возрос на 4 балла.

Проанализируем средний показатель развития сообразительности и внимательности в обеих группах на констатирующем этапе (таблица 5).

Таблица 5 – Средний показатель развития сообразительности и внимательности

Группа	Средний показатель
Контрольная группа	8,1
Экспериментальная группа	8,1

Таким образом, средний показатель уровня развития сообразительности и внимательности в обеих группах одинаков.

Сравнительный анализ среднего показателя развития сообразительности и внимательности на контрольном этапе показал следующие результаты (таблица 6).

Таблица 6 – Средний показатель развития сообразительности и внимательности, контрольный этап

Группа	Средний показатель
Контрольная группа	10,1
Экспериментальная группа	12,1

В контрольной группе исследуемых данный показатель увеличился на 2 балла. В экспериментальной группе данный показатель возрос на 4 балла.

Рассмотрим более подробно средний показатель развития фантазии в обеих группах на констатирующем этапе (таблица 7).

Таблица 7 – Средний показатель развития фантазии

Группа	Средний показатель
Контрольная группа	4,4
Экспериментальная группа	4,2

Таким образом, средний показатель уровня развития сообразительности и внимательности в обеих группах одинаков.

Сравнительный анализ среднего показателя развития фантазии на контрольном этапе показал следующие результаты (таблица 8).

Таблица 8 – Средний показатель развития фантазии, контрольный этап

Группа	Средний показатель
Контрольная группа	5,9
Экспериментальная группа	8,5

Таким образом, средний показатель уровня развития фантазии возрос в обеих группах. В контрольной группе показатель вырос на 1,5 балла, в экспериментальной на 4.3 балла.

Отразим на диаграммах результаты по констатирующему и контрольному этапам.

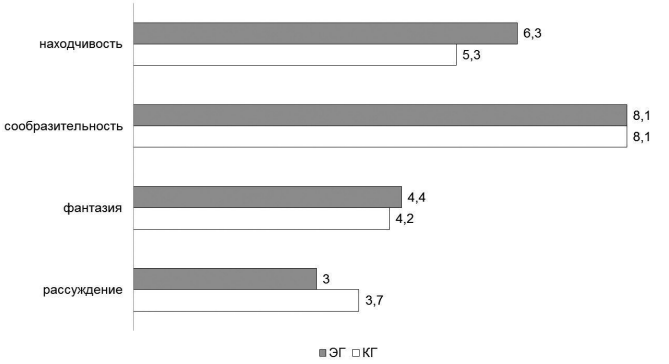


Рисунок 1 – Уровень развития творческих способностей на констатирующем этапе

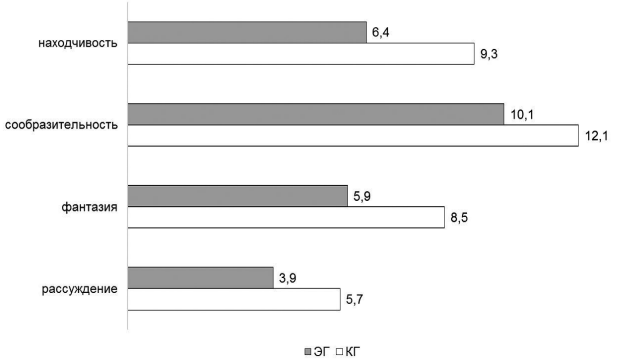


Рисунок 2 – Уровень развития творческих способностей на контрольном этапе

Сравнительный анализ результатов исследования обеих групп на контрольной этапе позволил сделать вывод, что занятия по программе развития творческих способностей с использованием средств и приемов элементарного музицирования по системе К. Орфа, способствуют более ускоренному и эффективному развитию творческих способностей младших школьников на факультативных занятиях по музыке.

Таким образом, можно говорить об эффективности использования элементов системы обучения Карла Орфа и рекомендовать ее к применению в образовательных учреждениях с целью развития творческих способностей младших школьников на факультативных занятиях музыкальной направленности.

Список использованных источников

1. Метлов, Н. А. Музыка – детям: / пособие для воспитателя и музыкального руководителя / Н. А. Метлов. – М. : Просвещение, 1985. – 144 с.
2. Безбородова, Л. А. Теория и методика музыкального образования: учебное пособие / Л. А. Безбородова. – М. : Флинта, 2014. – 121 с.
3. Баренбойм, Л. А. Элементарное музыкальное воспитание по системе Карла Орфа / Л. А. Баренбойм. – М. : Советский композитор, 1978. – 376 с.
4. Система детского музыкального воспитания Карла Орфа : сб. / под ред. Л. А. Баренбойма. – Л. : Музыка, 1970. – 286 с.
5. Гришанович, Н.Н. Музыка в школе: метод. пособ. для учителей учреждений, обеспечивающих среднее образование / Н.Н. Гришанович. – Мінск : Изд-во Юнипресс, 2006. – 376 с.
6. Кислов, А.В. Диагностика творческих способностей ребенка / А.В. Кислов, Е.Л. Пчелкина. – СПб. : Речь, 2010. – 64 с.

УДК 373.3.091.3:51

МОДЕЛИРОВАНИЕ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ИЗМЕРЕНИЮ МАССЫ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Новикова К.А., Тарасова А.Д.

Могилевский государственный университет имени А.А. Кулешова,

г. Могилев, Республика Беларусь

Аннотация. В статье рассказывается об использовании моделирования на первой ступени общего среднего образования. Применение учебных моделей на уроках математики повышает уровень сформированности представлений о массе у младших школьников.

Ключевые слова: моделирование, учебная модель, масса, единицы измерения массы.

Annotation. The article describes the use of modeling in the first stage of general secondary education. The use of educational models in mathematics lessons increases the level of formation of ideas about mass among younger schoolchildren.

Keywords: modeling, training model, mass, mass units.

В последние годы в процессе обучения стали активно использоваться различные модели. Метод моделирования стал одним из основных методов научного исследования. Он дает возможность привести изучение сложного к более простому, невидимого и неощутимого — к видимому

и ощутимому, неведомого — к ведомому. Вследствие этого применение моделей и моделирования в обучении обретает особую значимость для усовершенствования теоретического уровня педагогической науки и практики.

Под учебной моделью в дидактике подразумевают средство обучения, которое применяется в процессе обучения с целью замещения предмета изучения и последующего переноса полученной с их помощью информации на «оригинал».

К сожалению, следует отметить, что учителя первой ступени общего среднего образования применяют метод моделирования лишь на некоторых уроках, не системно. В результате это не дает высокого эффекта восприятия.

Учебные модели необходимо целенаправленно и систематически применять на уроках математики по следующим причинам:

1) модели наиболее удобны в качестве заместителей реального предмета; они предоставляют возможность в уменьшенном (пирамида) или увеличенном (схема строения клетки) варианте получить четкое понимание об изучаемом предмете;

2) модели часто более абстрактны, нежели изучаемые предметы, и включают в себя в концентрированном виде более значительные особенности этих предметов. Это дает возможность наглядно представить и сделать доступными для восприятия существенные черты изучаемых понятий и явлений, которые могут быть скрыты при непосредственном наблюдении. Например, использование модели в виде схематического чертежа при решении текстовой задачи позволяет сконцентрировать внимание на наиболее существенных признаках конкретного события, описанного в текстовой задаче;

3) модели могут быть также удобным средством конкретизации изучаемых теоретических понятий. К примеру, использование позиционного абака уточняет для учащегося идею позиционного принципа записи чисел.

Применение моделирования на первой ступени общего среднего образования должно совершаться на интуитивном уровне. Сами понятия «модель» и «моделирование» следует вводить позднее, в средних классах общеобразовательной школы. Ребенок 6–10 лет может теоретически осмыслить наблюдаемые факты и явления только в небольшой степени, поэтому требование обобщить весь разнообразнейший перечень «модельных» приемов познания понятием «моделирование» представляется преждевременным по отношению к детям данной возрастной категории.

При всем при этом, непрерывное обращение к методу моделирования в учебном познании является необходимым условием подготовки ребенка к осознанию методологического характера этого метода, которое будет сделано в более старшем возрасте.

На каком бы этапе получения школьного образования обучение математике не осуществлялось, его можно рассматривать как процесс целенаправленного освоения учащимися математической деятельности, важнейшими средствами которой являются учебные модели.

Учащийся выполняет практические действия с предметами (сперва с реальными, а затем с воображаемыми) — предметные действия. От них он переходит к графическим моделям с опорой сначала на копировальный рисунок, а затем на предметные модели.

При изучении массы значительная роль отводится использованию учебных моделей, а также электронных средств обучения на разных этапах урока математики: при объяснении нового материала, закреплении, повторении, контроле знаний, умений и навыков.

После введения математических знаков, букв для обозначения величин учащийся, чтобы описать действия, использует формулы, т.е. знаково-буквенные модели, а затем словесные модели. Например, перед учащимися ставится конкретно-практическое задание, требующее найти два одинаковых по массе предмета (разные по форме). После этого они выполняют практические действия: на одну чашу весов кладут первый предмет, а на другую чашу — второй предмет. Если чаши весов остались в равновесии, то масса предметов одинаковая. Если нет, то у того предмета масса больше, который находится на чаше весов, располагающейся ниже другой чаши весов [1].

Для подведения учащихся к применению графической модели можно предложить им выполнить следующее задание: при помощи рисунка показать, что масса одного предмета больше массы другого предмета. Опыт показывает, что школьники начинают рисовать форму предмета, т.е. делают копировальный рисунок.

У учителя не всегда есть возможность принести измерительные приборы при изучении величин на урок. Тогда можно предложить работу с использованием электронных средств обучения. С помощью тренажеров можно виртуально определить массу разных предметов. Например, при изучении таких единиц массы, как грамм и килограмм, можно использовать тренажер «Весы», где учащиеся могут измерить массу разных предметов (арбуз, лимон, кочан капусты и др.) [2, 3]. При помощи любой программы, которая может создать flash-анимации, можно смоде-

лировать предметы, масса которых равна нескольким центнерам, тоннам [4]. Однако не все кабинеты оснащены компьютерной техникой. В этом случае учителю приходится каждый шаг решения задачи на взвешивание моделировать чашечными весами.

Таким образом, применение на первой ступени общего среднего образования учебных моделей в процессе обучения младших школьников измерению массы повышает уровень усвоения представлений о массе и способах ее измерения.

Список использованных источников

1. Новикова, К. А. Формирование у младших школьников представлений о массе и способах ее измерения при изучении математики / К. А. Новикова // Первый шаг в науку — 2018 : сборник материалов Международного форума студенческой и учащейся молодежи в рамках Международного научно-практического инновационного форума «INMAX'18», Минск, 4−5 декабря 2018 г. : в 4 ч. / ОО «Центр молодежных инноваций», ООО «Минский городской технопарк» ; редкол. : Т. А. Гуринович (гл. ред.) [и др.]. − Минск, 2018. − Ч. 3. − С. 91−92.

2. Электронное средство обучения «Математика. 2–4 классы». — Минск : Инфотриумф, 2010.

3. Новикова, К. А. Использование ЭСО «Математика. 2−4 классы» в процессе обучения учащихся измерению массы на уроках математики в 3 классе / К. А. Новикова // Молодая наука – 2018 : региональная научно-практическая конференция студентов и аспирантов вузов Могилевской области : материалы конференции, Могилев, 20 апреля 2018 г. / Могилев : МГУ имени А. А. Кулешова ; под ред. Н. П. Шутковой. − Могилев, 2018. − С. 179.

4. Новикова, К. А. Использование flash-анимаций в процессе обучения учащихся измерению массы на уроках математики в 4 классе / К. А. Новикова // Региональная научно-практическая конференция студентов и аспирантов вузов Могилевской области : материалы конференции, Могилев, 25 апреля 2019 г. / Могилевский гос. ун-т им. А. А. Кулешова ; под. ред. О. А. Лавшука. — Могилев, 2019. — С. 126–127.

УДК 372.851

ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НАВЫКОВ УСТНОГО СЧЕТА С ПОМОЩЬЮ СОВРЕМЕННЫХ ЭЛЕКТРОННЫХ РЕСУРСОВ

Рощеня А.Л.

Тульский государственный педагогический университет имени Л. Н. Толстого

г. Тула, Российская Федерация

Аннотация. В статье обозначены пути решения проблемы отбора и эффективного использования современных электронных ресурсов из их имеющегося многообразия для формирования у младших школьников навыков устного счета.

Ключевые слова: устный счет, младшие школьники, современные электронные ресурсы, уроки математики.

Annotation. The article outlines ways to solve the problem of selection and efficient use of modern electronic resources from their existing variety to form oral counting skills among younger students.

Keywords: oral counting, elementary school students, modern electronic resources, mathematics lessons.

Современные младшие школьники родились и живут в информационном обществе. Они относятся к детям цифрового поколения Z в существующей теории поколений [1, с. 30-35], и с малых лет видят, а затем осваивают современные электронные устройства – планшеты, мобильные телефоны, компьютеры, с помощью которых, в частности, можно без затруднений быстро производить достаточно сложные вычисления.

Несмотря на это, одним из главных результатов обучения младших школьников математике является сформированность у них навыков устного счета. Проблема их успешного формирования в начальной школе остается актуальной всегда. В жизни люди постоянно сталкиваются с ситуациями, в которых необходимо быстро и в уме произвести прикидку и оценку каких-либо количественных показателей, произвести необходимые расчеты, связанные с измерениями и т. д.

Устный счет осуществляется человеком без всяких устройств и приспособлений, то есть изначально предполагает независимость от использования вычислительных устройств, в том числе высокотехнологичных. Для устных вычислений требуется лишь работа ума, в то время как практически для всех современных вычислительных устройств необходимо наличие источника питания. К несовременным вычислительным средствам, для работы с которыми не требуются источники питания, можно отнести семейство счетных досок – абаков, применявшихся для вычислений еще в древних культурах приблизительно с V века до нашей эры. В последние годы мода на использование сначала физических, а затем воображаемых абаков возникла в связи с всплеском интереса к развитию у детей 4-12 лет умственных и творческих способностей в школах ментальной арифметики.

Хорошо известно, что устный счет с точки зрения психологии – это интеллектуальный, вторично автоматизированный навык, формирующийся с полным предварительным осознанием действия.

В широком понимании устный счет – это технология счета в уме, исторически сформировавшаяся и продолжающая совершенствоваться

за счет появления новых методов и приемов. Такая технология состоит из последовательности определенных процедур и объединяет знания человека о числах, позиционных системах счисления, компонентах арифметических действий (операций), последовательности выполнения действий, законах алгебраических операций; умения следовать определенным алгоритмам, основу которых составляют специальные вычислительные приемы. Эти умения превращаются в автоматизированные навыки при многократном применении приемов вычислений.

По отношению к начальному математическому образованию под навыками устного счёта мы будем понимать интеллектуальные вычислительные навыки, направленные на вычисление значений числовых выражений при помощи умственных действий. Владение такими навыками подразумевает использование совокупности различных приёмов вычислений, доведённой до автоматизма, отсутствие записей, верный устный ответ ученика, называющего число, полученное в результате вычислений.

В начальном курсе математики можно выделить группы приемов вычислений, руководствуясь [2, с. 8-9], связанные с усвоением учеником конкретного смысла арифметического действия; связи между компонентами и результатом арифметического действия; основных свойств и правил с арифметическими действиями; свойствами нуля и единицы; с пониманием функциональной зависимости между изменяемым компонентом действия и его результатом (на уровне пропедевтики); с освоением принципа записи натуральных чисел в позиционной системе счисления.

Специалисты в области методики обучения математике в начальной школе подробно описывают этапы или стадии механизма формирования у младших школьников навыка устного счета, такие, например, как стадия закрепления знания приема с комментированием каждого действия и записью, следующей стадией частичного, затем стадией полного и, наконец, стадией предельного свертывания выполнения операций [2, с.12-13]. В методической литературе 80-х г. прошлого столетия приводятся следующие характеристики сформированности навыков устного счета (по М. А. Бантовой): правильность, осознанность, рациональность, обобщенность, автоматизм, прочность. Мы считаем их показателями качества навыков устного счета, а полноту навыков можно определить по количеству произведенных действий исходя из принятой образовательной программы, а также самостоятельности ученика в их выборе.

В начальной школе педагоги все активнее используют гаджеты в освоении детьми навыков устного счета, заменяя задания с физическими

объектами интерактивными игровыми заданиями, созданными с помощью различных компьютерных программ и программно-технических комплексов. При этом не все из них задумываются о целесообразности и действительной пользе электронных ресурсов, выбранных с целью освоения навыков этой группы.

Отслеживание эффективности подборки дидактических игр, упражнений и заданий, созданных с использованием электронных ресурсов, в формировании навыков устного счета нередко отодвигается на второй план. Интерес вызывает сама новизна работы, осуществляемой с помощью электронного ресурса.

В отечественной психолого-педагогической литературе настоящего времени в целом пока еще недостаточно исследований с большим объемом выборки, направленных на мониторинг и анализ обучения математике младших школьников с использованием электронных ресурсов, хотя достаточно подробно описаны их различные классификации и неоспоримые преимущества использования в процессе обучения. Выводы в таких исследованиях могли бы значительно обогатить существующие методы обучения математике младших школьников.

Проблема комплексной оценки отобранного электронного ресурса в существующем многообразии ресурсов, включающая, в частности, такие компоненты, как диагностичная постановка цели его использования, математическая грамотность заданий, и, вместе с ней, проблема выбора педагогом методов и приемов в поэтапном формировании у младшего школьника навыков устного счета также остаются пока еще недостаточно изученными.

Исходя из описанного выше варианта механизма формирования навыков устного счёта, можно подобрать или создать комплекс интерактивных игр, упражнений и заданий, осуществляемых с помощью электронных ресурсов, к каждому из этапов, руководствуясь [2], направленных на:

- самостоятельное выполнение операций, составляющих прием, с полным развёрнутым комментированием и записью, если она необходима для лучшего запоминания приема;

- выделение операций про себя с обоснованием выбора рационального способа вычислений, с проговариванием выполнения основных действий и устным комментированием каждого из способов;

- выполнение промежуточных вычислений про себя и называние или записывание окончательного результата;

- быстрое выполнение действий в свернутом виде, называние числа как результата вычислений.

Приведем примеры некоторых современных электронных ресурсов, отобранных нами на основе варианта их комплексной оценки [3, с. 193-194], с помощью которых можно успешно формировать у младших школьников навыки устного счета.

Ресурс LearningApps [4] позволяет быстро выводить на интерактивную доску упражнения на соотнесение записи числового выражения и ответа; на установление соответствия между числовыми выражениями и способом вычисления, наиболее удобным для быстрого счета; подбирать числовые выражения с «окошками» для устной работы с пропущенными числами; упражнения на выбор правильного ответа после вычислений из множества предложенных чисел; задания с пропущенным элементом в числовом выражении и множеством ответов. Ресурс может генерировать числовые выражения случайным образом. С его помощью педагог может создавать задания на вычисление значений числовых выражений в форме популярной телеигры «Кто хочет стать миллионером?» и с ее интерфейсом. Задания предусматривают переход на более сложный уровень.

Ресурс УмаПалата [5] позволяет младшим школьникам поиграть в дидактические игры с высвечивающимися на интерактивной доске числовыми выражениями и выбором ответа в течение отведенного времени. В случае выбора неверного ответа игра прекращается. Дидактические игры предусматривают переход на более высокие уровни. С помощью данного ресурса может быть организована самостоятельная групповая работа учащихся у интерактивной доски или в классе.

Ресурс Quizlet [6] также предоставляет педагогу возможность работать не только с одним учеником, но и с группой учащихся. Младшие школьники в группе до 5 человек могут одновременно выполнять задания на установление различного рода соответствий, направленных на усвоение вычислительных приемов, работая с интерактивной доской.

Ресурсе StudyStack [7] позволяет работать с интерактивными заданиями в виде пазлов, на которых учащиеся видят числовые выражения. Выбранные правильно элементы позволяют открыть картинку, скрытую за пазлами.

Ресурс CRAM [8] позволяет педагогу организовать фронтальную работу с помощью переворачивающихся интерактивных карточек с числовыми выражениями для проверки правильности выполнения заданий.

Электронные ресурсы позволяют создавать и такие задания, в которых за ограниченное время необходимо найти как можно больше ответов, то есть чисел, являющихся значениями числовых выражений.

Задания, созданные или выбранные с помощью вышеперечисленных электронных образовательных ресурсов позволяют решать педагогические задачи, связанные с повышением эффективности формирования навыков устного счета. Младшие школьники включаются в эмоционально насыщенную познавательную деятельность, на высоком уровне решается проблема обеспечения наглядности, открываются новые возможности для проверки показателей указанной группы навыков, мониторинга уровня навыков, оценки самого ресурса.

📖 *Список использованных источников*

1. Мирошкина, М. Р. Интерпретация теории поколений в контексте российского образования // Ярославский педагогический вестник. – 2017. – № 6. – С. 30-35 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/v/interpretatsii-teorii-pokoleniy-v-kontekste-rossiyskogo-obrazovaniya .– Дата доступа: 09.09.2019.

2. Зайцева С. А. Методика обучения математике в начальной школе / С. А. Зайцева, И. Б. Румянцева, И. И. Целищева. – М.: Владос, 2008. – 192 с.

3. Рощеня А. Л. Подготовка будущих педагогов к эффективному использованию компьютерных средств обучения при формировании элементарных математических представлений у дошкольников /Образование детей дошкольного и младшего школьного возраста: диалог наук о детстве: материалы Всер. науч. конф. с межд. уч., посвященной 100-летию Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина и 40-летию кафедры дошкольного и специального образования. – Елец: ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина», 2019. – Часть I. – 306 с. С.190-197.

4. LearningApps [Электронный ресурс].– Режим доступа: https://learningapps.org/.– Дата доступа: 17.09.19.

5. УмаПалата [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.umapalata.com/home_ru.asp .– Дата доступа: 18.09.19.

6. Quizlet [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://quizlet.com/ .–Дата доступа: 24.02.19.

7. Study Stack [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.studystack.com/ .– Дата доступа: 18.09.19.

8. CRAM [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.cram.com/ .– Дата доступа: 18.09.19.

УДК 371.3

ПРЫМЯНЕННЕ ІНФАРМАЦЫЙНЫХ І КАМУНІКАЦЫЙНЫХ ТЭХНАЛОГІЙ У ДЗЕЙНАСЦІ НАСТАЎНІКА ПАЧАТКОВЫХ КЛАСАЎ

Шабадрова Н.М.
Аршанскі каледж ВДУ імя П.М. Машэрава
г. Орша, Рэспубліка Беларусь

Анатацыя. У артыкуле гаворыцца пра тое, як з дапамогай выкарыстання інфармацыйна-камунікатыўных тэхналогій (ІКТ) спрасціць кіраванне вучэбна-выхаваўчым працэсам, арганізаваць абмен педагагічным вопытам. Раскрываюцца магчымасці інфармацыйных тэхналогій, якія спрыяюць павышэнню якасці і эфектыўнасці навучання малодшых школьнікаў.

Ключавыя словы: інфармацыйна-камунікатыўныя тэхналогіі (ІКТ), пачатковая школа, вучань, настаўнік, камп'ютар.

Annotation. The article describes how to simplify the management of the educational process through the use of information and communication technologies (ICT), to organize the sharing of pedagogical experience. The possibilities of information technologies are revealed as well, what contribute to the improvement of the quality and efficiency of primary school education.

Keywords: information and communication technologies (ICT), primary school, student, teacher, computer.

Пачатковая школа – фундамент, ад якасці якога залежыць далейшае навучанне дзіцяці. Вялікі педагог К.Д. Ушынскі пісаў: "Калі вы ўваходзіце ў клас, ад якога цяжка дабіцца слова, пачніце паказваць малюнкі, і клас загаворыць, а галоўнае, загаворыць свабодна…" [4, с.248]. Таму, перад кожным педагогам паўстае праблема выбару: выбару метадаў і сродкаў навучання, форм арганізацыі працэсу авалодання ведамі, адбору матэрыялу да ўрока і інш. Асабліва, калі гэта датычыцца адукацыйнага працэсу на І ступені агульнай сярэдняй адукацыі.

Пачатак вучэбнай дзейнасці і ўключэнне ў новую сераду патрабуюць ад маленькага школьніка іншага ўзроўню развіцця і дзейнасці ўсіх псіхічных працэсаў (успрымання, увагі, памяці, мыслення), здольнасць кантраляваць свае паводзіны. У ходзе вучэбнай і гульнявой дзейнасці навучэнцы першых класаў часта адцягваюцца, няздольныя доўгі час засяроджваць сваю ўвагу. Выходзіць, што для паляпшэння ўвагі канцэнтрацыі вучня патрабуецца знешняя дапамога (напрыклад, цікавыя малюнкі, гукавыя сігналы, гульнявыя сітуацыі). Так, у навучэнцаў першых класаў добра развіта міжвольная памяць, якая фіксуе яркія, эмацыйныя для дзіцяці звесткі і падзеі, значыць, матэрыял, які прадстаўлены, павінен быць яркім і значным, што зверне міжвольна на сябе ўвагу дзіцяці.

У гэтай сувязі адзначым, найважнейшая задача настаўніка на гэтым этапе – зацікавіць школьнікаў прадметам, а таксама прыцягнуць увагу навучэнцаў для таго, каб яны захацелі атрымліваць прапанаваныя ім веды, і вучыліся здольнасці здабываць веды самі. Адным са сродкаў матывацыі малодшых школьнікаў да засваення новага матэрыялу можа стаць выкарыстанне інфармацыйна-камунікацыйных тэхналогій (ІКТ). Таму адным з вынікаў навучання і выхавання ў пачатковай школе павінна стаць гатоўнасць дзяцей да авалодання сучаснымі тэхналогіямі і здольнасць прадстаўляць і выкарыстоўваць атрыманую інфармацыю для далейшай самаадукацыі. Значыць, для рэалізацыі названых мэтаў, узнікае неабходнасць прымянення настаўнікам пачатковых класаў інфармаццыйна-камунікацыйных тэхналогій у вучэбна-выхаваўчым працэсе.

Самыя важныя функцыі ІКТ пры разглядзе іх праз прызму выкарыстання ў пачатковай школе можна ахарактарызаваць так: 1) гэта крыніца вучэбнай інфармацыі; 2) гэта наглядны дапаможнік для вучняў пры вывучэнні матэрыялу; 3) гэта трэнажор для замацавання і адпрацоўкі атрыманых навыкаў; 4) гэта сродак дыягностыкі і кантролю за ўзроўнем засваяльнасці навучальнага матэрыялу [1]. У псіхалагічных даследаваннях адзначаецца, што інфармацыйна-камунікацыйныя тэхналогіі ўплываюць на фарміраванне тэарэтычнага, творчага і рэфлексіўнага мыслення навучэнцаў. Акрамя таго адзначана, што ў дзяцей, якія маюць досвед працы на камп'ютары, узровень інтэлектуальна-творчага развіцця значна вышэй, чым у іх аднагодкаў, якія не мелі зносіны з гэтай тэхнікай.

Пры разглядзе найбольш эфектыўных сродкаў пры ўключэнні навучэнцаў у працэс творчасці на ўроку, можна вылучыць ключавыя: гульнявая дзейнасць, стварэнне пазітыўных эмацыйных сітуацый, праца ў парах, праблемнае навучанне.

Укараненне ІКТ у працу настаўніка пачатковых класаў спрыяльна ўплывае на дасягненне асноўнай мэты – паляпшэнне якасці навучання, павелічэнне даступнасці адукацыі, прадуктыўнаму развіццю гарманічнай асобы, зарыентаванай у інфармацыйным грамадстве і далучэнне да інфармацыйна-камунікацыйных магчымасцей сучасных тэхналогій.

Сёння прымяненне камп'ютарных тэхналогій – гэта не ўплыў модных педагагічных плыняў, а неабходнасць, патрабаваная сучасным узроўнем развіцця адукацыі. Перавагі прымянення ІКТ можна звесці да дзвюх групах: тэхнічным і дыдактычным. Тэхнічнымі вартасцямі з'яўляюцца шпаркасць, аператыўнасць, магчымасць прагляду і праслухоўвання фрагментаў і іншыя мультымедыйныя функцыі. Дыдактычныя годнасці інтэ-

рактыўных урокаў – стварэнне эфекту прысутнасці (“Я гэта ўбачыў!”), у вучняў з’яўляецца адчуванне аб’ектыўнасці, рэальнасці падзей, цікавасць, жаданне даведацца і ўбачыць больш [2].

Аналізуючы даследаванні педагогаў пачатковай школы, актыўна ўкараняючых ІКТ у сваю дзейнасць, можна вызначыць асноўныя магчымасці выкарыстання ІКТ, якія дапамагаюць настаўніку стварыць спрыяльныя ўмовы на ўроку і дасягнуць дастатковага ўзроўню засваення матэрыялу: стварэнне прэзентацый на пэўную тэму па навучальным матэрыяле; выкарыстанне гатовых праграмных прадуктаў; выкарыстанне інтэрнэт-рэсурсаў пры падрыхтоўцы да правядзення ўрокаў, а таксама пазакласных мерапрыемстваў, самаадукацыі; стварэнне маніторынгу па адсочванні вынікаў навучання і выхавання; стварэнне тэкставых работ; абагульненне метадычнага вопыту ў электронным выглядзе [5].

Як паказвае практыка, без новых інфармацыйных тэхналогій ужо складана ўявіць сабе сучасную школу. Урокі з прымяненнем ІКТ становяцца звыклымі для вучняў пачатковай школы, а для настаўнікаў становяцца нормай працы, і гэта трэба прызнаць адным з важных вынікаў інавацыйнай працы ў практычнай дзейнасці настаўніка.

Арганізацыя навучальнага працэсу ў пачатковай школе павінна станоўчым чынам уплываць на пазнавальную сферу школьнікаў, а таксама павышаць псіхічнае развіццё дзіцяці і спрыяльна ўплываць на паспяховае засваенне імі навучальнага матэрыялу. Можна сцвярджаць, што ІКТ павінны выконваць пэўную функцыю, дапамагчы малодшаму школьніку аналізаваць атрыманую інфармацыю, умець яе апрацоўваць і захоўваць. Прымаючы пад увагу псіхалагічныя асаблівасці малодшага школьнага ўзросту, мае сэнс гаварыць аб тым, што праца з выкарыстаннем ІКТ у кантэксце пачатковай школы павінна быць строга дазаванай і дэталёва прадуманай. Значыць, прымяненне ІКТ у адукацыйным працэсе ў пачатковай школе павінна насіць палегчаны характар. Плануючы ўрок у гэтым выпадку, настаўніку неабходна старанна прадумаць мэту, спосаб і месца выкарыстання ІКТ.

Выдзелім асноўныя напрамкі выкарыстання ІКТ у пачатковай школе:

1. Стварэнне прэзентацый на ўроку мае наступныя перавагі: наглядназць зрокавага ўспрымання; эканомія настаўнікам працоўнага часу з прычыны адсутнасці неабходнасці весці запісы на дошцы.

2. Стварэнне базы заданняў як у папяровым, так і ў электронным выглядзе, дазваляе: у выпадку пропуску заняткаў навучэнцам даць яму магчымасць самастойнага выканання; магчымасць працягу працы над за-

даннем у хатніх умовах (у выпадку, калі навучэнец не паспеў выканаць іх на ўроку); зручнасць працы з заданнямі навучэнцаў, схільнымі да хранічных і доўгіх захворванняў; магчымасць рэканструкцыі задання.

3. Развіццю міжпрадметных сувязяў спрыяюць наступныя кампаненты: стварэнне інтэрактыўных праектаў, напісанне дакладаў і рэфератаў; стварэнне прэзентацый для выступленняў па сваім праекце; стварэнні тэкстаў [5].

Выкарыстанне інтэрнэт-рэсурсаў мае сэнс разглядаць як з пазіцыі настаўніка, так і з пазіцыі навучэнцаў.

Для настаўніка можна весці гаворку па наступных кампанентах: атрыманне аб'ектыўнай і прававой інфармацыі па пытаннях заканадаўства ў адукацыі; зносіны і абмен вопытам з калегамі з іншых навучальных устаноў; вядзенне паспяховасці ў электронным выглядзе; пошук і выбарка неабходнай інфармацыі [3, с.39].

Для навучэнцаў ключавым фактам выкарыстання сеткі Інтэрнэт будзе магчымасць арганізацыі самаадукацыі. Вучняў малодшых класаў прыцягвае незвычайнасць правядзення заняткаў з дапамогай ІКТ. Звычайна навучэнцы праяўляюць вялікую цікавасць да вывучаемага матэрыялу, з задавальненнем выконваюць прапанаваныя заданні, актыўна ўдзельнічаюць у ходзе ўрока і імкнуцца мець зносіны з настаўнікам як мага больш шчыра і адкрыта.

Перавагі пры выкарыстанні ІКТ у навучальным працэсе можна падзяліць на дзве часткі: якасныя і колькасныя.

Якасна новыя магчымасці выкарыстання ІКТ можна інтэрпрэтаваць як замену славеснага апісання матэрыялу яго аўдыявізуальным прадстаўленнем.

Колькасныя перавагі складаюцца ў шчыльнасці і насычанасці інфармацыйнай прасторы. Да прыкладу, калі ўзяць адну старонку тэксту, якую настаўнік расказвае прыкладна на працягу 1-2 хвілін, то пры праглядзе навучальнага відэаматэрыялу за той жа перыяд часу навучэнцы атрымаюць падвоены аб'ём інфармацыі. Пры вусным выкладанні матэрыялу школьнік на працягу адной хвіліны ўспрымае і здольны апрацаваць да 1 тысячы умоўных адзінак інфармацыі, а пры задзейнічанні органаў зроку – да 100 тысяч такіх адзінак. У школьніка лепш развіта міжвольная ўвага, якая становіцца асабліва канцэнтраванай, калі яму цікава, калі навучальны матэрыял вылучаецца яркасцю і нагляднасцю, што выклікае ў школьніка пазітыўныя эмоцыі.

Урокі з выкарыстаннем ІКТ дапамагаюць вырашыць наступныя дыдактычныя задачы: засвоіць базавыя веды па вывучаным прадмеце; сфарміраваць навыкі самакантролю; сфарміраваць матывацыю да вучэння ў цэлым; сістэматызаваць атрыманыя веды; аказаць вучэбна-метадычную дапамогу навучэнцам у самастойнай працы па навучальным матэрыяле.

Такім чынам, вынікі аналізу магчымасцей выкарыстання ІКТ на ўроках у пачатковай школе паказалі, што такія ўрокі не толькі пашыраюць і замацоўваюць атрыманыя веды, але і ў значнай ступені павышаюць творчы і інтэлектуальны патэнцыял навучэнцаў. Выкарыстанне ІКТ можа пераўтварыць выкладанне традыцыйных вучэбных прадметаў, рацыяналізаваць дзіцячую працу, аптымізаваць працэсы разумення і запамінання вучэбнага матэрыялу, а галоўнае, падняць на нязменна больш высокі ўзровень цікавасць дзяцей да вучобы. Камп'ютар для настаўніка – гэта крыніца не толькі і не столькі інфармацыі, гэта сродак павышэння прафесійнай кампетэнцыі, гэта выток, што дае энергію для рэалізацыі творчых планаў, арыенцір у інфармацыйнай прасторы, які дазваляе выхаваць паспяховага вучня, паспяховага чалавека.

📖 *Спіс выкарыстаных крыніц*

1. Апатова, Н.В. Информационные технологии в школьном образовании / Н.В. Апатова. – М.: изд.-во РАО, 2014. – 224 с.

2. Кострома, Е.В. Использование ИКТ в работе с учащимися начальной школы [Электронный ресурс] / Е.В. Кострома // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок» /. – Режим доступа: https://urok.1sept.ru/статьи/579575/ – Дата доступа: 30.09.2019.

3. Савянкоў, А.І. Канцэпцыя даследчага навучання / А.І. Савянкоў // Школьныя тэхналогіі. – 2008. – № 4. – С. 39.

4. Цыркун, І.І. Інавацыйная адукацыя педагога: на шляху да прафесійнай творчасці: дапаможнік / І.І. Цыркун, А.І. Карповіч. – Мінск : БДПУ, 2006. -310 с.

5. Хорошко, Ю.В. Использование ИКТ в начальной школе. Из опыта работы [Электронный ресурс] / Ю.В. Хорошко // Социальная сеть работников образования nsportal.ru. – Режим доступа: https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/obshchepedagogicheskie-tekhnologii/ispolzovanie-ikt-v-nachalnoy-shkole. – Дата доступа: 27.09.2019.

СОДЕРЖАНИЕ

СЕКЦИЯ 1. СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ..... 3

Проблемное поле «Совершенствование системы подготовки учителей начальных классов»..... 3

Азарка В.У., Васілеўская А.С. АСАБЛІВАСЦІ ВЫКАРЫСТАННЯ ІНТЭРАКТЫЎНЫХ МЕТАДАЎ НАВУЧАННЯ Ў ЛІНГВІСТЫЧНАЙ ПАДРЫХТОЎЦЫ БУДУЧЫХ НАСТАЎНІКАЎ ПАЧАТКОВЫХ КЛАСАЎ 3

Андарала Г.Ф., Буцько М. А. ІНТЭРАКТЫЎНАЕ НАВУЧАННЕ Ў ТЭОРЫІ І ПРАКТЫЦЫ ПАДРЫХТОЎКІ БУДУЧЫХ НАСТАЎНІКАЎ ПАЧАТКОВЫХ КЛАСАЎ 7

Бабровіч Т.С. ВЫВУЧЭННЕ МЕТАФАРЫЧНЫХ НАМІНАЦЫЙ ЯК СРОДАК УДАСКАНАЛЕННЯ ЛІНГВІСТЫЧНАЙ ПАДРЫХТОЎКІ НАСТАЎНІКАЎ ПАЧАТКОВАЙ ШКОЛЫ..... 13

Богатырева А.Э. МУЛЬТИМЕДИА КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ 17

Гостевич Т.В., Лещенко Л.В. ОБ ОЦЕНИВАНИИ ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ ЗАОЧНОЙ ФОРМЫ ПОЛУЧЕНИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ..... 21

Жданович Н.В. ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В СОВРЕМЕННЫХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ УСЛОВИЯХ..... 26

Зиновьева М.П. РОЛЬ БАЗОВОЙ КАФЕДРЫ В СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ..... 31

Качан В.Г. АБ АКТЫЎНЫМ, ІНТЭНЦЫЯНАЛЬНЫМ БІЛІНГВІЗМЕ НАСТАЎНІКА ПАЧАТКОВЫХ КЛАСАЎ ЯК ЛІНГВАМЕТАДЫЧНАЙ І САЦЫЯЛІНГВІСТЫЧНАЙ ПРАБЛЕМЕ..... 35

Лазарева О.Ю. СИСТЕМА РАБОТЫ НАД НЕПРОИЗНОСИМЫМИ СОГЛАСНЫМИ НА ЗАНЯТИЯХ «ПРАКТИКУМ ПО ОРФОГРАФИИ И ПУНКТУАЦИИ РУССКОГО ЯЗЫКА»..... 40

Левчук З.К. МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ УРОВНЕЙ УСВОЕНИЯ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА..... 44

Немкина Т.А. ОБУЧЕНИЕ КОМПЬЮТЕРНОЙ ГРАМОТНОСТИ КАК СОСТАВНАЯ ЧАСТЬ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ..... 49

Обчинец А.С. РЕАЛИЗАЦИЯ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА ПРИ ИЗУЧЕНИИ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ МАТЕМАТИКИ 54

Павлова Ж.Я., Цикото Н.П. СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ..... 59

Савельева Л.В. ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ЭОР НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ 64

Соколова Т.А. ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДМЕТНЫХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ПРЕДМЕТА «ЧЕЛОВЕК И МИР»» 68

Толстик Н.В. КЛАССИФИКАЦИЯ МЕТОДИЧЕСКИХ УМЕНИЙ В ОБЛАСТИ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ 71

Устинова Н.Л. ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК УСЛОВИЕ ДОСТИЖЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО И ТВОРЧЕСКОГО УСПЕХА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ 76

Хвалей О.Д. ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ НА ФАКУЛЬТЕТЕ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 80

Чумакова С.П. ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ТВОРЧЕСТВУ ПОСРЕДСТВОМ РАЗНОУРОВНЕВЫХ УЧЕБНЫХ ЗАДАНИЙ 84

Шеститко И.В., Шилова Е.С. ТЕХНОЛОГИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ИНТЕРАКТИВНОГО МЕТОДА «СНЕЖНЫЙ КОМ» НА ЗАНЯТИЯХ СО СЛУШАТЕЛЯМИ ПЕРЕПОДГОТОВКИ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ «НАЧАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ» 89

Проблемное поле «Личностно-профессиональное саморазвитие учителя начальных классов»..... 94

Ахмадов М.М. ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БАКАЛАВРОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ К РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ 94

Епішава В.Ф. САМААДУКАЦЫЯ НАСТАЎНІКА ПАЧАТКОВЫХ КЛАСАЎ – АСНОВА ЯГО АСАБІСТАГА І ПРАФЕСІЙНАГА РАЗВІЦЦЯ 98

Ковалева Е.А. ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ И ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА 101

Митрохина С.В. ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМОРАЗВИТИЕ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ 107

Мордас Н.Р. УДАСКАНАЛЕННЕ КУЛЬТУРЫ МАЎЛЕННЯ ЯК СРОДАК АСОБАСНА-ПРАФЕСІЙНАГА САМАРАЗВІЦЦЯ НАСТАЎНІКА ПАЧАТКОВЫХ КЛАСАЎ 111

Сорока О.Г. ПОДДЕРЖКА ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ СРЕДСТВАМИ ИКТ 115

Титовец Т.Е. ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ КОМПЕТЕНЦИЙ ДЛЯ УСТОЙЧИВОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ 119

Трофимчук А.Г. НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ САМОВОСПИТАНИЯ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ 122

СЕКЦИЯ 2. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РЕБЕНКА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ 127

Проблемное поле «Современные проблемы педагогики начального образования» 127

Быковская М.Л. УСЛОВИЯ И ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ АЛГОРИТМИЧЕСКИХ УМЕНИЙ УЧАЩИХСЯ В НАЧАЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ 127

Буторина И.А. ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ ВО ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (МЕДИАОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ) 130

Василевская Е.С. ФОРМИРОВАНИЕ ТЕКСТОВЫХ УМЕНИЙ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ 136

Воронова Е.А. РАЗВИТИЕ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМНЫХ ТВОРЧЕСКИХ ЗАДАЧ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА 141

Калашникова А.И. КРАЕВЕДЧЕСКИЕ ЭКСКУРСИИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 146

Минкина А.В. ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ПЕРВОКЛАССНИКАМ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКА ЧТЕНИЯ 151

Мельников О.И. РАЗВИТИЕ ЛОГИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧЕНИКА – ГЛАВНАЯ ЦЕЛЬ НАЧАЛЬНОГО ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 155

Онищенко Н.В. ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ УЧЕНИКОВ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ 158

Румянцева В.Е. РЕАЛИЗАЦИЯ ИДЕЙ СМЫСЛОВОГО ЧТЕНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 162

Санина Е.И., Насикан И.В. ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ЗАДАНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ 166

Сильченкова Л.С. НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОСТРОЕНИЯ УЧЕБНИКА ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ РУССКОЙ ГРАМОТЕ 172

Сотникова Ю.И. ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЛОГИЧЕСКИХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 176

Чикованова Е.А. ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОГО ЧТЕНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ НА УРОКАХ «ЛИТЕРАТУРНОЕ ЧТЕНИЕ» 179

Широких О.Б. ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 184

Проблемное поле «Психолого-педагогическое сопровождение личности ребенка в образовательном процессе» 189

Войтова Я.А. К ПРОБЛЕМЕ СТРАХОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 189

Герасимович Е.Н. ЭТНОКУЛЬТУРНОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧИТЕЛЯ С СЕМЬЕЙ 193

Григорович Н.П. ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧИТЕЛЯ ПО РАЗВИТИЮ ИНФОРМАЦИОННО-ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 197

Дернова Е.В. ВЛИЯНИЕ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ НА РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА 201

Николау Л.Л., Гуляева Т.В. РАЗВИТИЕ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ОДАРЕННОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ НЕСТАНДАРТНЫХ ЗАДАЧ 204

Тимашкова Л.Н., Банцевич М.В. РОЛЬ СЕМЬИ И ШКОЛЫ В ФОРМИРОВАНИИ АКСИОСФЕРЫ РЕБЕНКА 209

Хмелевская Т.С., Шалик Э.В. ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ АЛГОРИТМИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ С ТЯЖЁЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ 214

Шилова Е.С., Турченко И.А. СПЕЦИФИКА ФОРМИРОВАНИЯ ДЕТСКОГО КОЛЛЕКТИВА В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ИНКЛЮЗИИ 218

Проблемное поле
«Оценка качества образования: личностные, предметные и метапредметные результаты обучения» 223

Фролова Т.В. ДИАГНОСТИКА МЕТАПРЕДМЕТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 223

Проблемное поле
«Воспитательный потенциал содержания образования в начальной школе» 229

Баранова Л.И. ВОСПИТАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКИ ОТВЕТСТВЕННОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ПРЕДМЕТА «ЧЕЛОВЕК И МИР» 229

Бойко Е.С., Пацкевич С.М. МУЗЫКАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК СФЕРА РАЗВИТИЯ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 232

Брунчукова Н.М. К ВОПРОСУ ЭТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СОВРЕМЕННОГО МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА 237

Донгак А.А. ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧИТЕЛЯ КАК УСЛОВИЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 242

Дубовская А.А. РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЕ 245

Забаўская І.І. ПЕРАЕМНАСЦЬ У АРГАНІЗАЦЫІ ВУЧЭБНА-ВЫХАВАЎЧАЙ РАБОТЫ Ў ПАЧАТКОВАЙ ШКОЛЕ БЕЛАРУСІ (У ПАЧАТКУ ХХ СТАГОДДЗЯ І СУЧАСНЫ ПЕРЫЯД) 248

Игнатович В.Г., Васильева Я.Ю. СУЩНОСТЬ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 255

Міхалевіч А.Г. АЗНАЯМЛЕННЕ ВУЧНЯЎ 4-ГА КЛАСА З МОЎНА-ВЫЯЎЛЕНЧЫМІ СРОДКАМІ НА ЎРОКАХ ЛІТАРАТУРНАГА ЧЫТАННЯ 260

Нахшон Ю.А. ПРИМЕНЕНИЕ АРТ-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ГУО “СРЕДНЯЯ ШКОЛА № 42 Г. МИНСКА”) 264

Русецкая Е.И. ФОРМИРОВАНИЕ ИНТЕРЕСА К ТВОРЧЕСТВУ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ 267

Федоренко О.Б. ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ КАЗАЦКОЙ ПЕДАГОГИКИ 271

СЕКЦИЯ 3. КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД КАК ОСНОВА МОДЕРНИЗАЦИИ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 276

Проблемное поле «Компетентностный подход как основа модернизации начального образования» 276

Акиндина А.С. СОСТОЯНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНОГО УЧЕБНОГО ДЕЙСТВИЯ «ОВЛАДЕНИЕ ПОНЯТИЕМ» В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 276

Андрэева Т.А. КАМПАНЕНТЫ САЦЫЯКУЛЬТУРНАЙ КАМПЕТЭНЦЫІ НА І СТУПЕНІ АГУЛЬНАЙ СЯРЭДНЯЙ АДУКАЦЫІ 281

Антонович Н.М., Лапкина Я.И. ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ УЧАЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ СЛОВ С НЕПРОВЕРЯЕМЫМ НАПИСАНИЕМ 284

Василевская Д.Л. КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД К РАЗРАБОТКЕ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В НАЧАЛЬНЫХ ШКОЛАХ ЛАТВИИ 290

Вильбик А.В. РАЗВИТИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОРГАНИЗАЦИИ ЛЕКСИЧЕСКОЙ РАБОТЫ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА 294

Ковалив В.В. ШУМОВОЙ ОРКЕСТР КАК СРЕДСТВО МУЗЫКАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ 298

Талай Ю.В. ФОРМИРОВАНИЕ ЦИФРОВОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭСО 301

Тиринова О.И. СПЕЦИФИКАЦИЯ ДИДАКТИЧЕСКИХ МАТЕРИАЛОВ ПО ОБУЧЕНИЮ ГРАМОТЕ, РЕАЛИЗУЮЩИХ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ВОСПИТАНИЯ 306

Шылава А.С., Мурашка Н.У. ФАЛЬКЛОР ЯК СРОДАК ФАРМІРАВАННЯ МАЎЛЕНЧА-КАМУНІКАТЫЎНАЙ КАМПЕТЭНЦЫІ МАЛОДШЫХ ШКОЛЬНІКАЎ НА ЎРОКАХ БЕЛАРУСКАЙ МОВЫ 311

Шыпіцына Д. КАМПАНЕНТЫ МАЎЛЕНЧА-КАМУНІКАТЫЎНАЙ КАМПЕТЭНЦЫІ НА І СТУПЕНІ АГУЛЬНАЙ СЯРЭДНЯЙ АДУКАЦЫІ 315

Проблемное поле «Инновации в начальном образовании: от идеи до реализации» 319

Андарала А. І., Буцько М. А. ФАРМІРАВАННЕ ДЫДАКТЫЧНАЙ ГАТОЎНАСЦІ БУДУЧЫХ НАСТАЎНІКАЎ ПАЧАТКОВАЙ ШКОЛЫ 319

Ладеева А.В. ОТ ИДЕИ К ИССЛЕДОВАНИЮ: КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА 324

Никитенко С.М. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ КАРЛА ОРФА НА ФАКУЛЬТАТИВНЫХ ЗАНЯТИЯХ МУЗЫКАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ 327

Новикова К.А., Тарасова А.Д. МОДЕЛИРОВАНИЕ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ИЗМЕРЕНИЮ МАССЫ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ 333

Рощеня А.Л. ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НАВЫКОВ УСТНОГО СЧЕТА С ПОМОЩЬЮ СОВРЕМЕННЫХ ЭЛЕКТРОННЫХ РЕСУРСОВ 336

Шабадрова Н.М. ПРЫМЯНЕННЕ ІНФАРМАЦЫЙНЫХ І КАМУНІКАЦЫЙНЫХ ТЭХНАЛОГІЙ У ДЗЕЙНАСЦІ НАСТАЎНІКА ПАЧАТКОВЫХ КЛАСАЎ 342

Научное издание

НАЧАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННЫХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ УСЛОВИЯХ

Сборник статей
Международной научно-практической конференции,
г. Минск, 4 ноября 2019 года

Ответственный за выпуск О. Г. Сорока
Компьютерная верстка А. А. Покало
Дизайн обложки Е. С. Выдрицкой

Подписано в печать 27.12.19. Формат 60 х 84 $^{1}/_{16}$. Бумага офсетная. Ризография. Усл. печ. л. 20,46. Уч.-изд. л. 20,0. Тираж 110 экз. Заказ 783.

Издатель и полиграфическое исполнение: Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка».

Свидетельство о государственной регистрации издателя, изготовителя, распространителя печатных изданий № 1/236 от 24.03.14.
Ул. Советская, 18, 220030, Минск.